



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Educação

## **Relatório de Estágio**

### **Motivação para a Leitura no Contexto da Educação Pré-Escolar**

Daniela Afonso Miguel

#### **Orientadores**

Doutora Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves, Professora-Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**dezembro de 2018**



## Composição do júri

### Presidente do júri

Professora Doutora Maria José Pinto Infante Lopes Pereira

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

### Vogais

Professora Doutora Maria da Graça Guilherme d'Almeida Sardinha

Professora Auxiliar da Universidade da Beira Interior na Covilhã (Arguente)

Professora Doutora Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientadora)



## Dedicatória

Aos meus pais, que sempre me apoiaram e deram todo o suporte necessário para que eu pudesse chegar até aqui.



## Agradecimentos

Com a finalização deste Relatório de Estágio não posso deixar de agradecer a algumas pessoas que, direta ou indiretamente, me apoiaram e ajudaram nesta caminhada tão importante da minha vida pessoal e profissional.

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha orientadora Professora Doutora Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves, pela disponibilidade, apoio, motivação, saberes transmitidos e orientação prestada durante a elaboração deste relatório.

Aos meus pais por todo o amor, apoio, ensinamentos, colaboração e ajuda ao longo deste percurso.

À minha irmã por sempre estar ao meu lado e me ouvir nos momentos difíceis.

À minha família por todo o incentivo, força e apoio incondicional.

Ao meu namorado e amigo que sempre esteve presente ao longo deste percurso, por todo o amor, paciência, força, motivação, compreensão, reforço positivo e carinho dado ao longo destes anos.

Às minhas grandes amigas Andreia Torres e Jessica Marques, com quem partilhei momentos inesquecíveis e únicos ao longo destes cinco anos. Por todas as palavras de incentivo, pela amizade, por sempre estarem presentes nos bons e maus momentos e por nunca me terem deixado desistir.

Ao meu colega e amigo Ivo Miguel, pelo companheirismo, ajuda e partilha de conhecimentos.

A todos os professores, que me acompanharam ao longo destes anos de formação. Em especial aos Professores Supervisores das Práticas Supervisionadas, Professora Doutora Maria José Infante e Professor Doutor António Pais por toda a disponibilidade e partilha de conhecimentos.

À Educadora Cooperante Inês Santos pela disponibilidade, amizade e aprendizagens partilhadas.

À Professora Cooperante Conceição Vicente por toda a atenção, compreensão, amizade e conhecimentos transmitidos.

A todas as crianças com quem tive a oportunidade de trabalhar, por todo o carinho que sempre manifestaram e por todos os momentos únicos e especiais que nunca irei esquecer.

E a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para a realização deste projeto.

A todos o meu muito obrigada!



## Resumo

O presente Relatório de Estágio foi elaborado para o cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

A primeira parte deste relatório é direcionada a algumas descrições e reflexões sobre o trabalho desenvolvido e experiências vivenciadas no decorrer das Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A segunda parte incide sobre a investigação desenvolvida em torno da problemática “Motivação para a Leitura na Educação Pré-Escolar”. Esta teve como principal objetivo levar a cabo experiências para compreender se as crianças da educação pré-escolar ficam potencialmente mais motivadas para a leitura através da associação da mesma a situações de prazer e satisfação.

Pretendeu-se, assim, perceber como através da associação a atividades de expressão musical e dramática e através do desenvolvimento da capacidade de antecipar e inferir se pode motivar as crianças em idade pré-escolar para a leitura.

Tratou-se de uma investigação que constituiu um estudo de caso qualitativo, na medida em que decorreu num ambiente natural, num período de 4 semanas e com uma amostra de apenas 6 crianças, entre os 5 e os 6 anos de idade. Estas crianças foram previamente sugeridas pela educadora cooperante, sendo assim selecionadas as três mais e as três menos motivadas para a leitura.

Para a obtenção de dados recorreu-se à observação participante, às notas de campo, aos registos fotográficos, à Escala de Envolvimento de Leuven e a um inquérito realizado à educadora cooperante.

Como principais conclusões pode-se referir que a motivação das crianças face à leitura aumentou quando esta era associada a situações pelas quais demonstravam maior interesse e quando compreendiam facilmente o texto.

## Palavras chave

Educação Pré-Escolar; Motivação; Leitura; Expressão Musical; Expressão Dramática; Antecipação; Inferência.



## **Abstract**

This Internship Report was written in the context of the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching in Primary Education of the Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

The first part of this report is mainly about the description and the analysis on the pedagogical work done in this context. I also refer some specific experiences lived during the Supervised Practices in Pre-school Education and in the Primary Education.

The second part focuses on the research developed around the problematic "Motivation for Reading in Pre-School Education". The main objective of this study was to carry out experiments to understand if children are potentially more motivated to read through the association of reading with pleasant and satisfying situations.

It was intended, therefore, to perceive their motivation when reading was associated with activities of musical and dramatic expression and with the development of the ability to anticipate and to infer content.

This investigation is a qualitative case study and it took place in a natural environment over a period of 4 weeks, with a sample of only 6 children between 5 and 6 years old. These children were previously suggested by the teacher of the class, being thus selected the three more and the three less motivated for reading.

To obtain data, we used participant observation, field notes, photographic records, the Leuven Involvement Scale and a survey answered by the teacher of the class.

The main conclusions are that the children's motivation for reading increased when it was associated with situations where they showed greater interest and when they easily understood the text.

## **Keywords**

Pre-School Education; Motivation; Reading; Musical Expression; Dramatic Expression; Anticipation; Inference.



# Índice geral

Introdução .....	1
Capítulo I - Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	3
1.1. Contextualização da Prática .....	3
1.1.1. Caracterização do meio e da instituição .....	3
1.1.2. Caracterização da sala e da turma .....	4
1.2. Modelo Pedagógico e Programático do Desenvolvimento da Prática Supervisionada.....	6
1.2.1. Fundamentos Didatológicos.....	6
1.2.2. Instrumentos de Planificação .....	8
1.2.2.2. Do aluno .....	10
1.3. Desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico	11
1.3.1. Observação/Reflexão .....	11
1.3.2. Prática Supervisionada .....	12
1.3.2.1. 4.ª Semana de implementação (dias 8, 9 e 10 de maio de 2018) ....	13
1.3.2.2. 6.ª Semana de implementação (dias 5, 6 e 7 de junho de 2018) .....	19
1.3.2.3. 7.ª Semana de implementação (dias 12, 13 e 14 de junho de 2018)	
.....	24
1.4. Reflexão global sobre a Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	29
Capítulo II – Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar .....	30
2.1. Contextualização da Prática .....	30
2.1.1. Caracterização do meio e da instituição .....	30
2.1.2. Caracterização da sala e do grupo.....	32
2.2. Modelo Pedagógico e Programático do Desenvolvimento da Prática Supervisionada.....	35
2.2.1. Fundamentos Didatológicos.....	35
2.2.2. Instrumentos de Planificação .....	36
2.3. Desenvolvimento da Prática .....	37
2.3.1. Observação/Reflexão .....	37
2.3.2. Prática Supervisionada .....	40
2.3.2.1. 1.ª Semana de implementação (dias 30 e 31 de outubro e 2 de novembro de 2017) .....	41

2.3.2.2. 2. <sup>a</sup> Semana de implementação (dias 6, 7, 8 e 9 de novembro de 2017)	45
2.3.2.3. 6. <sup>a</sup> Semana de implementação (dias 4, 5 e 6 de dezembro de 2017)	50
2.3.2.4. 9. <sup>a</sup> Semana de implementação (dias 8, 9, 10 e 11 de janeiro de 2018)	53
2.4. Reflexão global sobre a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar	56
Capítulo III – Investigação	57
3.1. Justificação e Contextualização	57
3.1.1. Identificação da Temática	57
3.1.2. Questão-Problema e Objetivos da Investigação	57
3.2. Enquadramento Teórico	58
3.2.1. O conceito de leitura	58
3.2.2. A importância da leitura na educação infantil	63
3.2.2. A importância da motivação no processo de leitura	66
3.2.3. A motivação para a leitura através das Expressões Artísticas	68
3.3. Estrutura da Investigação	72
3.3.1. Metodologia de Investigação	72
3.3.2. População/Amostra	73
3.3.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	73
3.3.3.1. Observação participante	74
3.3.3.2. Notas de campo	74
3.3.3.3. Registos fotográficos	75
3.3.3.4. Escala de Envolvimento de Leuven para Crianças Pequenas	75
3.3.3.5. Inquérito	77
3.4. Descrição da Investigação	78
Capítulo IV – Apresentação e análise dos resultados obtidos	81
4.1. Análise dos resultados obtidos em cada uma das atividades desenvolvidas	81
1. Avaliar a motivação das crianças para a leitura associando-a a uma atividade de Expressão Musical	81
2. Avaliar a motivação das crianças para a leitura associando-a a uma atividade de Expressão Dramática	84

3. Avaliar a capacidade de as crianças anteciparem e o seu envolvimento no processo de antecipação.....	87
4. Avaliar a capacidade de as crianças inferirem e o seu envolvimento no processo da inferência. ....	89
4.2. Análise do inquérito à educadora cooperante .....	92
4.3. Análise global dos resultados .....	93
Capítulo V – Considerações Finais.....	96
Referências Bibliográficas .....	99
ANEXOS.....	104
Anexo I – Exemplo de uma planificação da PS em 1.ºCEB .....	105
Anexo II – Exemplo de um guião de aprendizagem.....	124
Anexo III – Exemplo de uma planificação de PSEPE .....	128
Anexo IV – Questionário à Educadora .....	142



## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> – Planta da sala do 4.ºA .....	4
<b>Figura 2</b> – Sala do 4.ºA .....	5
<b>Figura 3</b> – Primeira parte da matriz de planificação didática .....	8
<b>Figura 4</b> - Segunda parte da matriz de planificação didática.....	9
<b>Figura 5</b> – Elemento integrador da unidade didática 4 .....	18
<b>Figura 6</b> – Decímetros cúbicos pintados pelos alunos .....	18
<b>Figura 7</b> – Elemento integrador da unidade didática 6 .....	23
<b>Figura 8</b> - Contracapa do livro poético construído pela turma do 4.ºA.....	28
<b>Figura 9</b> – Capa do livro poético construído pela turma do 4.ºA .....	28
<b>Figura 10</b> - Refeitório .....	31
<b>Figura 11</b> – Parque exterior .....	31
<b>Figura 12</b> – Sala dos Coelhoinhos .....	34
<b>Figura 13</b> – Casa de banho da Sala dos Coelhoinhos.....	34
<b>Figura 14</b> – Cabides das crianças da Sala dos Coelhoinhos .....	34
<b>Figura 15</b> – Matriz de planificação semanal.....	36
<b>Figura 16</b> – Matriz de planificação diária.....	37
<b>Figura 17</b> – Realização dos gestos indicados pela letra da canção “Quando chega o outono (voa a andorinha)” .....	44
<b>Figura 18</b> – Classificação das folhas em curtas e compridas .....	44
<b>Figura 19</b> – Registo das atividades sobre o tamanho das folhas.....	44
<b>Figura 20</b> – Registo sobre as texturas .....	49
<b>Figura 21</b> – Exploração do tapete de texturas.....	49
<b>Figura 22</b> – Trabalho final da atividade: colagem das castanhas .....	50
<b>Figura 23</b> – Percurso dos vendedores de castanhas.....	50
<b>Figura 24</b> – Exploração da Lenda de S. Martinho.....	50
<b>Figura 25</b> – Realização de um anjo .....	52
<b>Figura 26</b> – Leitura da história: “História de Natal” .....	53
<b>Figura 27</b> – Realização do Menino Jesus para o presépio da sala.....	53
<b>Figura 28</b> – Execução de neve.....	55
<b>Figura 29</b> – Explicação dos ingredientes necessários para execução de neve .....	55
<b>Figura 30</b> – Capa do livro “História de Natal” .....	87
<b>Figura 31</b> – Segunda ilustração do livro .....	88
<b>Figura 32</b> – Terceira ilustração do livro .....	88
<b>Figura 33</b> – Última ilustração do livro.....	88
<b>Figura 34</b> – Ilustração da história: “O que é o Inverno?” .....	90



## Lista de tabelas

<b>Tabela 1</b> – Identificação das unidades temáticas e dos elementos integradores apresentados durante a Prática Supervisionada.....	13
<b>Tabela 2</b> – Conteúdos abordados na unidade didática 4.....	14
<b>Tabela 3</b> – Atividades desenvolvidas na unidade didática 4 .....	14
<b>Tabela 4</b> – Conteúdos abordados na unidade didática 6.....	19
<b>Tabela 5</b> – Atividades desenvolvidas na unidade didática 6 .....	19
<b>Tabela 6</b> – Conteúdos abordados durante o projeto “Energia em poesia” .....	24
<b>Tabela 7</b> – Etapas desenvolvidas ao longo do projeto “Energia em poesia” .....	24
<b>Tabela 8</b> – Temas trabalhados durante as nove semanas de implementação .....	40
<b>Tabela 9</b> – Atividades desenvolvidas na 1.ª semana de implementação .....	41
<b>Tabela 10</b> – Atividades desenvolvidas na 2.ª semana de implementação .....	45
<b>Tabela 11</b> - Atividades desenvolvidas na 6.ª semana de implementação .....	51
<b>Tabela 12</b> - Atividades desenvolvidas na 9.ª semana de implementação .....	54
<b>Tabela 13</b> - Género das crianças da amostra. ....	73
<b>Tabela 14</b> – Atividades desenvolvidas para potenciar a motivação das crianças para a leitura .....	79
<b>Tabela 15</b> – Resultados obtidos na atividade de motivação para a leitura associada a uma atividade de expressão musical.....	82
<b>Tabela 16</b> - Resultados obtidos na atividade de motivação para a leitura associada a uma atividade de expressão dramática.....	85
<b>Tabela 17</b> - Resultados obtidos na atividade de motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de inferir .....	92
<b>Tabela 18</b> – Síntese dos resultados obtidos.....	94



## **Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos**

**OSZ** – Obra de Santa Zita

**PS** – Prática Supervisionada

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico

**PSEPE** – Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

**OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar



## Introdução

O mundo em que vivemos está constantemente em rápidas mudanças caracterizadas pela imprevisibilidade e a versatilidade permanentes. O uso das novas tecnologias e a necessidade urgente de conhecimentos leva as pessoas a adaptarem-se ao inesperado e ao desconhecido. Neste sentido, a leitura tornou-se fundamental na vida de qualquer indivíduo, pois, é elementar para o desenvolvimento e investimento pessoal, na vida social, escolar, profissional, económica e cívica.

Tal como referem Viana & Teixeira (2002), a leitura é um processo de socialização que possibilita ao leitor o relacionamento com o contexto envolvente e o acesso a todo o tipo de informação. Deste modo, torna-se essencial que desde cedo, as crianças sejam envolvidas em atividades de leitura, para que ao longo do seu crescimento, se tornem ativas, participantes e úteis à sociedade.

No contexto educativo, a leitura assume assim, especialmente em fases iniciais de aprendizagem, um peso importante e muitas vezes determinante, no maior e menor sucesso das crianças. Como indica Vítor Cruz (2007, p. VII), *“o domínio da leitura é a mais fundamental habilidade académica para todas as aprendizagens escolares, profissionais e sociais”*.

Contudo, a ausência de motivação das crianças face à leitura, particularmente na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tem vindo a ser um problema cada vez mais alarmante e preocupante. Logo, é essencial estimular o gosto pela leitura para que possa transformar-se, gradualmente, em prazer. Contudo, os educadores e os professores não conseguirão motivar as crianças para a leitura se eles próprios não sentirem prazer ao ler. Como refere Sardinha (2007, p.6) *“Ensinar a ler, motivar para a leitura terá de ser algo em que se acredite. Nenhuma estratégia terá o resultado desejado se não houver crença no seu valor.”*

Foi neste sentido que surgiu o interesse em aprofundar e analisar algumas estratégias para a motivação da leitura de crianças em idade pré-escolar, surgindo como objetivo geral da minha investigação: motivar crianças pequenas para a leitura através da associação da mesma a situações de prazer e satisfação.

Pretendeu-se, assim, com esta investigação, analisar e avaliar o nível de envolvimento das crianças na leitura quando esta é associada a situações que lhes dão prazer e satisfação, verificando se estas influenciam ou não a motivação para a leitura. Foram então desenvolvidas quatro atividades que foram ao encontro de quatro objetivos específicos: avaliar a motivação para a leitura através da sua associação a uma atividade de expressão musical; avaliar a motivação para a leitura através da sua associação a uma atividade de expressão dramática; avaliar a motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de antecipar e avaliar a motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de inferir.

Para uma melhor compreensão, este relatório de estágio encontra-se organizado em cinco capítulos, divididos em várias secções e subsecções, com o objetivo de facilitar a identificação das diferentes partes que o compõem.

O primeiro e segundo capítulo dizem respeito ao contexto de intervenção nas práticas supervisionadas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e da Educação Pré-Escolar. Nestes apresenta-se uma caracterização do meio e das instituições onde foi realizada cada uma das práticas, as salas e turmas em que foram desenvolvidas as atividades e o modelo programático de desenvolvimento da ação pedagógica, em que se descrevem os fundamentos didatológicos do mesmo e os instrumentos de planificação utilizados. Para além disto, constam, ainda, nestes dois capítulos, uma reflexão sobre as semanas de observação, uma descrição de algumas semanas de estágio, que mostram o trabalho desenvolvido e as suas respetivas reflexões, e, por fim, uma breve reflexão global sobre cada uma das práticas.

No terceiro capítulo descreve-se a investigação que foi desenvolvida durante o período de estágio. Faz-se o enquadramento teórico da temática desenvolvida, explica-se a estrutura da investigação, especificando a metodologia utilizada, a população e amostra, as técnicas e instrumentos de recolha de dados, e procede-se a uma apresentação detalhada das etapas constitutivas do estudo de caso levado a cabo.

No quarto capítulo, procede-se a uma análise de todos os resultados obtidos e, no quinto capítulo, são apresentadas as considerações finais, cruzando os objetivos da investigação estabelecidos e os resultados obtidos e apontando algumas das limitações que foram encontradas na implementação do estudo.

Para concluir, gostaria de referir que a redação deste relatório e todo o processo de estágio e investigação foi deveras importante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, pois foi ocasião de aprendizagem contínua e ampliação de conhecimentos, não só a nível teórico, mas também e, sobretudo, a nível prático. Esta experiência pré-profissional permitiu-me compreender a orgânica de funcionamento de uma instituição escolar; observar a atuação de profissionais de educação em contexto específico de sala de aula; observar e analisar as características das crianças envolvidas no processo educativo; aplicar uma parte significativa da teoria aprendida durante o meu percurso académico; planificar; executar e implementar diferentes atividades e estratégias. Toda a experiência prática de lecionação levada a cabo durante um ano me proporcionou múltiplas situações de reflexão sobre o meu desempenho pedagógico, o que em muito contribuiu para me ajudar a melhorar as competências requeridas a um educador/professor, pois como afirma Stoll, citado por Morgado (2004, p.44) *“o desenvolvimento da qualidade na educação [supõe] que os professores assumam uma postura de reflexão e investigação, uma atitude de cooperação e uma disponibilidade para a aprendizagem permanente”*.

## Capítulo I - Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

### 1.1. Contextualização da Prática

#### 1.1.1. Caracterização do meio e da instituição

A Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico decorreu na escola EBI João Roiz que integra o Agrupamento de Escolas Amato Lusitano. Este agrupamento foi criado em julho de 2013 e é composto por diferentes escolas, de diferentes ciclos de ensino.

A EBI João Roiz situa-se na zona sul de Castelo Branco, mais precisamente na Quinta da Granja, Avenida Cidade de Zhuhai.

Encontra-se num centro urbanizado que é constituído por uma vasta zona habitacional, por diversos estabelecimentos comerciais, pelo quartel dos Bombeiros Voluntários de Castelo Branco, pelo Grupo Territorial da Guarda Nacional Republicana e ainda por espaços verdes. É uma zona recente e bastante procurada para fins habitacionais, sendo relativamente notório o seu crescimento ao longo dos últimos anos.

No que diz respeito à acessibilidade, existem vias rodoviárias em excelentes condições que permitem o acesso dos alunos à escola, tanto de carro como de transporte público. Há ainda nas horas de maior movimento um controlo por parte da polícia, de modo, a garantir a segurança e o bem-estar dos alunos.

A escola EBI João Roiz tem uma construção recente e começou a funcionar no ano de 2001, tendo em funcionamento neste momento o 1.º, 2.º e 3.º ciclos.

Esta encontra-se organizada em três blocos (A, B e C) com uma totalidade de 25 salas de aulas, um pavilhão gimnodesportivo e um outro bloco (Bloco D) onde está instalado o refeitório. O bloco A contém as salas que pertencem aos alunos do 1.º ciclo (turmas de 3.º e 4.º ano de escolaridade), assim como outras salas de outros anos de escolaridade.

No bloco B podemos encontrar a secretaria, a reprografia, a papelaria, a biblioteca, a sala dos professores, o bar dos alunos, uma sala de convívio destinada aos alunos e vários gabinetes, incluindo o gabinete do coordenador da escola.

No bloco C situa-se a maior parte de salas de aulas que pertencem ao 2.º e 3.º ciclos e também o auditório, onde se realizam várias atividades, como palestras, festas, apresentações e entrega de prémios aos alunos.

A escola tem também um espaço exterior constituído por vários pátios ao ar livre e um coberto. São espaços amplos, onde os alunos podem brincar em segurança durante o intervalo e a hora de almoço. Existe ainda um pavilhão gimnodesportivo, um campo de jogos e, junto a este, um pequeno pavilhão com balneários.

É também importante referir a segurança, relativamente a este aspeto, a escola é rodeada por elevadas grades que impossibilitam a entrada de pessoas estranhas e impede a possível saída não controlada de alunos. Na portaria encontra-se sempre um funcionário para supervisão das entradas e saídas da instituição, sendo que o aluno só pode entrar mediante apresentação de um cartão de estudante e sair em condições reguladas com diferentes níveis de autorizações por parte dos encarregados de educação. É uma escola que oferece boas condições, tanto a nível de conforto como de segurança, favorecendo assim, uma boa aprendizagem.

### 1.1.2. Caracterização da sala e da turma

A sala de aula onde foi desenvolvida a Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico era uma sala de dimensões normais com um formato quadrado e situava-se no 1.º andar do bloco A. Para um melhor aproveitamento do espaço, as mesas onde se encontravam os alunos estavam organizadas de diferentes formas: seis mesas estavam em forma de L, ao fundo da sala, na lateral esquerda e no extremo oposto do quadro, três mesas encontravam-se alinhadas, sendo que duas delas, junto à porta, estavam viradas para o centro da sala e as outras seis encontravam-se ao centro alinhadas em duas filas (em direção ao quadro). Para além das mesas onde estavam os alunos, existiam também duas mesas suplentes e a secretária da professora que se situava ao lado direito do quadro, tal como é possível ver na planta abaixo.

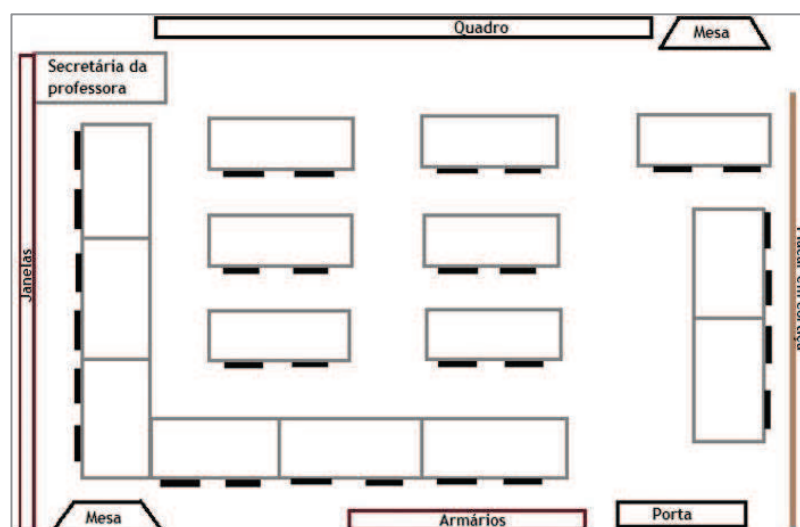


Figura 1 - Planta da sala do 4.º A

Junto à porta encontravam-se dois armários que eram utilizados para guardar materiais, trabalhos realizados pelos alunos e manuais escolares. A sala dispunha ainda de diferentes recursos, tais como: um quadro de ardósia (quadro a giz), um computador fixo com colunas e acesso à internet, um projetor e um grande placar em cortiça onde era possível afixar trabalhos dos alunos.

Em relação à entrada de luz, a sala tinha uma boa iluminação natural devido à existência de 4 janelas e relativamente ao aquecimento, existiam dois aquecedores fixos na parede que permitiam um ambiente confortável na sala.

A turma, turma do 4.ºA, era composta por 29 alunos, sendo 17 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Era uma turma onde não existiam alunos repetentes, nem nenhum aluno indicado com Necessidades Educativas Especiais, contudo havia três alunos que tinham acompanhamento especializado com um professor.

No que diz respeito ao número de irmãos, cinco dos alunos tinham 2 irmãos, dezoito tinham 1 irmão e os restantes seis eram filhos únicos. As profissões dos pais eram diversificadas e situavam-se num nível socioeconómico médio alto, o que significava com que a grande parte dos alunos não tinha apoios económicos por parte da escola à exceção de quatro alunos.

Em relação à estrutura familiar dos alunos, a grande maioria vivia com ambos os pais e com os irmãos, exceto quatro alunos que viviam dois só com o pai e os outros dois só com a mãe.

Na generalidade as áreas preferidas pelos alunos eram a Matemática e o Estudo do Meio e a menos preferida era o Português. Apesar de o Português se destacar nas menos preferidas, a turma não revelava más notas a esta disciplina e tratava-se de uma turma com um bom aproveitamento a todas as áreas curriculares.

Para além de uma média positiva nas diferentes áreas, a turma tinha também um bom comportamento e apesar de alguns alunos serem distraídos, era uma turma que tinha interesse em aprender e que mostrava entusiasmo nas diferentes atividades.



Figura 2 - Sala do 4.ºA

## 1.2. Modelo Pedagógico e Programático do Desenvolvimento da Prática Supervisionada

### 1.2.1. Fundamentos Didatológicos

O primeiro ciclo permite que se utilize uma metodologia global de trabalho de didática integrada, uma vez que é um ciclo de ensino baseado na monodocência. Como afirma Pais (2012, p.38), *“alguns estudos didáticos realizados nas últimas décadas revelam a importância da integração didático-curricular como forma e opção metodológica de abordagem aos processos de ensino aprendizagem”*. Deste modo, durante a prática supervisionada, pretendeu-se utilizar um modelo pedagógico que privilegiasse o ensino integrado e articulado de todas as áreas de conteúdo, ou seja, um ensino onde todas as áreas curriculares são ensinadas e aprendidas como um todo.

Seguindo esta perspetiva de um modelo didatológico de integração articulada de todo o trabalho realizado, privilegiaram-se ao longo da prática supervisionada duas metodologias específicas: o trabalho por unidades didáticas, durante seis semanas e o trabalho por projeto, utilizado na última semana de implementação. Ambas as metodologias tiveram como ponto de partida, como acabei de dizer, a didática integrada, valorizando a relação entre o percurso de ensino e aprendizagem e os conteúdos programáticos, através da seleção e da definição de um tema e de elementos integradores.

As unidades didáticas, de acordo com Pais (2012, p.40), são constituídas por um:

*“conjunto sequencial de tarefas de ensino e aprendizagem que se desenvolvem a partir de uma unidade temática central de conteúdo e um elemento integrador num determinado espaço de tempo, com o propósito de alcançar os objetivos didáticos definidos e dar resposta às principais questões da relação específica epistemológico-curricular.”*

Assim, posso afirmar que a unidade didática é um conjunto organizado de atividades que interligam todas as áreas curriculares, partindo de um tema transversal e que tem objetivos definidos que os alunos devem alcançar durante um determinado espaço de tempo.

É essencial referir que a unidade didática se divide em três partes de planificação e só quando estas se encontram completas é que o processo de planificação está concluído. A parte A diz respeito aos instrumentos do professor, ou seja, é nesta parte que se encontra a matriz preenchida e todos os anexos utilizados apenas pelo professor durante as suas aulas. A parte B está relacionada com os instrumentos do aluno e é aqui que está presente o guião do aluno e todos os materiais que serão entregues às crianças durante a implementação da unidade didática e por fim, para concluir este processo, encontra-se a parte C, a reflexão. Esta é extremamente importante, uma vez que é nesta que se reflete sobre a implementação da unidade didática, sendo referenciados os aspetos positivos, negativos e soluções encontradas ou que podem ser utilizadas que poderiam melhorar as atividades no futuro.

Numa unidade didática bem organizada todas as atividades e estratégias devem estar relacionadas entre si e ligadas formando um todo. Para isso existem elementos de integração didática que, como afirma Pais (2010), garantem a coesão e a integração das tarefas de aprendizagem que constituem os percursos de ensino e aprendizagem.

O mesmo autor refere que, do ponto de vista técnico-didático, o elemento integrador se caracteriza por:

- “- ser a base motivacional, preparando a atenção do aluno;*
- permitir a ativação do conhecimento prévio e a verificação dos pré-requisitos subjacentes a uma determinada aprendizagem;*
- estimular a comunicação multilateral;*
- desencadear a coerência temática e a coesão metodológica no interior dos percursos de ensino e aprendizagem e da própria unidade.” (Pais, 2012, p.42)*

Deste modo, a escolha do elemento integrador é uma parte fundamental numa unidade didática, pois, deve despertar a atenção dos alunos para que estes estejam motivados a adquirir novos conhecimentos e assim terem uma aprendizagem mais significativa.

Para além das unidades didáticas foi também utilizado o trabalho de projeto durante uma semana de implementação. A aprendizagem por trabalho de projeto é uma metodologia que valoriza a participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que possibilita ao aluno trabalhar de forma autónoma e construir o seu próprio conhecimento, culminando-o num produto final.

O trabalho de projeto é realizado por etapas e nestas é que são realizadas atividades das diferentes áreas curriculares que irão posteriormente complementar-se de forma a resolver a questão problema/produto final do projeto.

Como refere Mateus (1995) ao trabalho de projeto está inerente uma nova forma de aprender, em que a prática cria vontade de agir, necessidade de refletir e motivação para conseguir concretizar o projeto. Proporciona uma aprendizagem constante do novo saber, envolvendo aventura, porque parte à descoberta e se arrisca em situações difíceis de gerir, em incertezas, na revisão e procura de novos valores.

Esta metodologia exige que no fim do projeto se consiga um produto final. Assim os alunos são envolvidos em momentos de pesquisa de forma autónoma e constroem o seu próprio saber, de modo a conseguirem resolver determinadas tarefas ou problemas.

O trabalho de projeto integra, assim, diferentes conhecimentos e faz com que o aluno tenha um papel ativo na sua aprendizagem, estimulando o desenvolvimento de diferentes competências:

- “- Competências de processo em grupo;*
- Competências vivenciais (por ex. como moderar uma reunião, conceber um plano de acção, gerir um orçamento);*
- Competências tecnológicas (ex. teclado, utilização de software, medição e marcação);*

- *Competências cognitivas de processo (ex. tomada de decisões, pensamento crítico, resolução de problemas);*
- *Competências de auto-gestão (ex. estabelecimento de metas, organização de tarefas, gestão de tempo)."* (Buck Institut of Education, s/d, pp.7-8)

Esta metodologia acarreta diversas vantagens para os alunos: melhora a aprendizagem, constrói habilidades para a vida, ajuda a alcançar metas do currículo, oferece oportunidades para os alunos usarem a tecnologia, torna o ensino agradável e gratificante e conecta os alunos com a comunidade e com o mundo.

### 1.2.2. Instrumentos de Planificação

No decorrer da prática supervisionada no 1.º ciclo do ensino básico foram utilizados, tal como já foi referenciado acima, instrumentos de trabalho tanto para o professor como para o aluno.

#### 1.2.2.1. Do professor

Para planificar as atividades a desenvolver ao longo de cada semana de implementação e ser contruído um percurso de ensino e aprendizagem coerente e coeso, era utilizada a seguinte matriz:

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA					
Seleção do conteúdo programático					
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares					
Estudo do Meio					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, valores e normas	Produtos de Aprendizagem
Português					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, valores e normas	Produtos de Aprendizagem
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Matemática					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, valores e normas	Produtos de Aprendizagem
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Expressões					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, valores e normas	Produtos de Aprendizagem

Figura 3 - Primeira parte da matriz de planificação didática

Nesta primeira parte da matriz de planificação didática era realizada a seleção dos conteúdos programáticos a trabalhar ao longo de cada semana, distribuídos pelas diferentes áreas curriculares (Estudo do Meio, Português, Matemática e Expressões).

Sendo preenchidos com os blocos, na área de Estudo do Meio e Expressões, e com os domínios/subdomínios, na área de Português e Matemática. Eram, também, incluídos os conteúdos a ser explorados durante a semana, os objetivos específicos, os descritores de desempenho, as atitudes, os valores e normas que teriam de respeitar e os produtos de aprendizagem, ou seja, tudo o que os alunos produziam que fosse benéfico na sua aprendizagem. Para o preenchimento da matriz eram usados como documentos orientadores os programas de 1.º Ciclo do Ensino Básico e as Metas Curriculares.

Além desta parte, a matriz era ainda composta por uma outra, em que eram referenciados os elementos de integração didática e o roteiro do percurso de ensino e aprendizagem.

Elementos de integração didática	
<p><b>Tema integrador e vocabulário:</b></p> <p>Explicitação do tema e do vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: (palavras e expressões a trabalhar explicitamente nas diferentes áreas curriculares)</p>	<p><b>Recursos a utilizar:</b></p>
<p><b>Elemento(s) integrador (es):</b> (só descrição do objeto ou objetos didáticos a explicitação da execução será feita em cada aula na ação didática 1)</p>	
<p><b>Princípios de avaliação</b> (Explicitação dos procedimentos e instrumentos a utilizar para monitorizar a aprendizagem dos alunos)</p>	
Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guiões de aula Aula 1 - Terça-Feira __/__/__	
<p><b>SUMÁRIO I</b> (explicitação obrigatória dos conteúdos a lecionar)</p>	
<p><b>Ação didática 1 - Motivação</b></p>	<p>Procedimentos de execução</p> <p>1.1. 1.2. 1.3.</p>
<p><b>Ação didática 2 - Procedimento estratégico (explicitação da instrução direta, das atividades de prática orientada e/ou autónoma e dos procedimentos de avaliação)</b></p> <p>[Identificação obrigatória da área ou áreas envolvidas, da finalidade didática para cada área envolvida (o que se espera que os alunos aprendam), da metodologia base (trabalho em grande grupo, em pequeno grupo, individual, orientado, autónomo ... e duração prevista).</p>	<p>Procedimentos de execução</p> <p>Manhã: Atividade 2.1 Atividade 2.2 Atividade 2.3 .../.... Tarde: Atividade 2.4 Atividade 2.5 Atividade 2.6 .../....</p>
<p><b>Ação Didática 3 - Encerramento da aula</b></p>	<p>Procedimentos de execução</p> <p>3.1. 3.2. 3.3.</p>

Figura 4- Segunda parte da matriz de planificação didática

No espaço que diz respeito aos elementos de integração didática era explicado o tema a abordar e o vocabulário a trabalhar durante toda a unidade, os elementos

integradores usados e como estes se interligavam com as diferentes áreas curriculares, os recursos utilizados e os princípios de avaliação, ou seja, os procedimentos e os instrumentos aplicados para avaliar os alunos durante a semana.

Na parte relativa ao roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem era apresentado o sumário para o dia, em que constavam os conteúdos que iriam ser abordados, as ações didáticas realizadas ao longo do dia e os procedimentos de execução de cada atividade.

A coluna das ações didáticas, era o local onde eram designados o nome e a tipologia da atividade, a finalidade didática, a metodologia-base e a duração prevista e na coluna dos procedimentos de execução, eram descritos todos os procedimentos necessários para que a atividade se desenvolvesse.

Para além desta matriz de planificação, cada unidade didática englobava ainda uma introdução em que era apresentado o tema da unidade e a forma como estava organizada e uma fundamentação e contextualização didática que incluía a caracterização da turma e contexto onde esta era aplicada, alguns dados relativos ao percurso realizado pelos alunos nos conteúdos de aprendizagem propostos e as opções metodológicas adotadas. No anexo I pode ser visto um exemplo concreto de uma planificação utilizada durante a prática supervisionada.

Esta matriz foi utilizada em todas as semanas de implementação, à exceção da última em que foi realizado um trabalho por projeto. Para a planificação do projeto, foi usada a primeira parte desta matriz e feita uma adaptação da segunda parte, uma vez que o trabalho de projeto se desenvolve por etapas e dentro de cada etapa se encontram as atividades.

#### **1.2.2.2. Do aluno**

Tal como o professor tinha os seus instrumentos de planificação, também o aluno tinha os seus instrumentos de trabalho, como era caso do guião de aprendizagem do aluno. Este tinha como objetivo, tal como o seu nome indica, guiar o aluno na aprendizagem durante a semana. No anexo II encontra-se um exemplo de um dos guiões de aprendizagem dos alunos, utilizados ao longo das semanas de implementação na prática supervisionada.

O guião do aluno, era constituído pela capa, em que se encontravam os logotipos das escolas (Escola Superior de Educação e Agrupamento de Escolas Amato Lusitano), o nome da unidade didática/projeto, os conteúdos que iriam ser aprendidos e revistos, o vocabulário que iria ser trabalhado e ainda um espaço dedicado à identificação do aluno.

No interior do guião encontravam-se vários desafios, para motivar os alunos, que deviam resolver durante a semana e na contracapa estava presente a avaliação. Esta era realizada não só pela estagiária, mas também pelos alunos e era feita através de duas tabelas (uma para a estagiária e outra para o aluno), em que, numa coluna, eram

indicados os objetivos para os conteúdos trabalhados durante a semana e à frente destes, outras colunas para assinalar se o objetivo era ou não atingido ou se ainda existiam dificuldades.

No fim da semana eram também colocados no interior do guião outros instrumentos de aprendizagem que fossem utilizados pelas crianças, como, por exemplo, fichas de trabalho, fichas de leitura, folhas de jogo, entre outros.

### **1.3. Desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

#### **1.3.1. Observação/Reflexão**

A Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico teve um período de observação que ocorreu durante as três primeiras semanas de estágio e se revelou fundamental para um conhecimento mais aprofundado sobre as características da turma e as práticas da professora cooperante. As semanas de observação são essenciais no início de um estágio, pois, como refere Sarmiento (2004), citado por Teixeira (2013, p.138), *“o fenómeno de observação possibilita-nos a proximidade com o meio envolvente, permitindo-nos o acesso a diversos conjuntos de informações (visuais) que atribuem significado ao próprio meio.”* Assim, ao longo destas três semanas pude observar mais atentamente a rotina dos alunos, as capacidades e as dificuldades da turma, a forma como os alunos se relacionavam entre si e a forma como a professora cooperante dava as aulas.

No primeiro dia de estágio, as crianças ficaram muito empolgadas e entusiasmadas por terem uma nova presença na sala, o que fez com que demorassem algum tempo para acalmarem depois de entrarem para a sala de aula. Nesta altura as crianças começaram logo a interagir comigo e a professora cooperante mostrou-se disposta a ajudar-me em tudo o que eu necessitasse, o que me deixou muito à-vontade na sala de aula.

Nos primeiros dias apercebi-me que os alunos da turma tinham vontade e gostavam de aprender, tendo um bom aproveitamento a todas as áreas. Tive também o conhecimento que existiam três alunos que tinham mais dificuldades e que algumas vezes se dirigiam para uma outra sala com um professor de apoio, onde tinham um acompanhamento mais específico.

Durante as semanas de observação percebi também que na turma já existiam vários “grupinhos” e que quando aconteciam conflitos no intervalo os traziam para dentro da sala de aula. A título de exemplo, num dos dias, alguns alunos entraram revoltados para dentro da sala porque um deles foi fazer algumas acusações à professora, dizendo que os outros tinham andado à chuva. Ao existir este conflito alguns alunos começaram a discutir na sala de aula e isto fez com que a professora tivesse de ser “autoritária”, não no sentido de ser má ou rude, mas de manter um perfil, uma postura e uma voz que impôs a sua autoridade na sala de aula, de modo a que eles se acalmassem.

Depois de estarem mais calmos a professora tentou perceber a situação e ao perceber que um dos alunos tinha feito uma acusação porque outro lhe foi dizer para o fazer, a professora explicou-lhes calmamente que não se pode acusar os outros sem ter visto se isso realmente aconteceu e levou-os a refletir sobre essa situação. Penso que esta foi uma atitude muito correta por parte da professora, uma vez que foi compreensiva e tentou chamar os alunos à razão, diminuindo o conflito. Como afirma Antunes (2002, p.60):

*“Ser amigo dos alunos, compreensivo e companheiro, ter a mentalidade aberta e acompanhar o processo de construção do conhecimento, agindo como agente entre os objetos do saber e a aprendizagem, ser para o aluno seu decifrador de códigos e receptor de suas muitas linguagens, significa estabelecer limites e construir democraticamente uma interação onde em lugar da opressão e da prepotência eleva-se a dignidade de quem educa e a certeza de quem planta amanhã.”*

Em suma, posso afirmar que as três semanas de observação foram muito vantajosas, pois, tive um maior conhecimento da escola, da sala, da turma, da professora cooperante (metodologia de trabalho, estratégias de ensino/aprendizagens usadas, estratégias de interação verbal com os alunos, estratégias de resolução de problemas e de conflitos, tipologia de atividades, formas de avaliação dos objetivos e materiais usados, bem como o ritmo das aulas) e dos alunos (nível de conhecimentos, estilos de aprendizagem, formas de relacionamento com os adultos e com os colegas, comportamento e necessidades específicas), o que facilitou posteriormente a implementação das unidades didáticas.

### **1.3.2. Prática Supervisionada**

A prática supervisionada no primeiro ciclo desenvolveu-se, individualmente, ao longo de catorze semanas, sendo que em sete delas foram implementadas atividades com a turma. Durante as sete semanas foram abordados diversos temas, utilizados diferentes elementos integradores e desenvolvidas distintas atividades, indo ao encontro dos interesses das crianças, de forma a proporcionar momentos de motivação e aprendizagem.

**Tabela 1** - Identificação das unidades temáticas e dos elementos integradores apresentados durante a Prática Supervisionada

Semana	Unidade Temática	Título da Unidade Didática/Projeto	Elemento Integrador
20 a 22 de março de 2018	À descoberta do ambiente natural	Descobrir com o Mar	Imagem do mar
10 a 12 de abril de 2018	À descoberta do ambiente natural	Aprender descobrindo	Kamishibai; Desafios em cartolina; Imagem de uma princesa
24 e 26 de abril de 2018	À descoberta do ambiente natural	Florescer o conhecimento	Cartaz com uma flor
8 a 10 de maio de 2018	À descoberta das inter-relações entre espaços	A caixa da aprendizagem	Caixa com 1dm <sup>3</sup> de volume com vários recados no interior
22 e 23 de maio de 2018	À descoberta dos outros e das instituições	À conquista do conhecimento	Imagem de Nuno Álvares Pereira
5 a 7 de junho de 2018	À descoberta das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade	O Meio Ambiente (da Aprendizagem)	Vaso cúbico com uma pequena planta
12 a 14 de junho de 2018	À descoberta das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade	Projeto: Energia em Poesia	Lâmpada

Neste capítulo serão abordadas e explicadas apenas três semanas de implementação, duas semanas onde foi utilizada a metodologia de unidades didáticas e uma semana onde foi utilizado o trabalho por projeto. Decidi selecionar estas três semanas, por terem sido, na minha opinião, de grande enriquecimento e aprendizagem para a turma e onde senti que esta estava mais motivada e com vontade de trabalhar e aprender. Deste modo, serão apresentadas as semanas 4 e 6, onde foi utilizado o método de unidades didáticas e a semana 7, em que se trabalhou por projeto.

#### 1.3.2.1. 4.<sup>a</sup> Semana de implementação (dias 8, 9 e 10 de maio de 2018)

**Unidade didática 4:** A caixa da aprendizagem

**Elemento integrador:** O elemento integrador escolhido foi uma caixa com 1dm<sup>3</sup> de volume que continha no seu interior vários recados, relativos a tarefas que a turma tinha de realizar nas diferentes aulas.

**Conteúdos abordados:**

Tabela 2 - Conteúdos abordados na unidade didática 4

Português	Matemática	Estudo do Meio	Expressões
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreensão de texto</li> <li>- Produção de texto: texto narrativo</li> <li>- Morfologia e lexicologia: flexão de verbos regulares e irregulares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unidades cúbicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O contato entre a terra e o mar: aspetos da costa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pintura de expressão livre.</li> </ul>

**Atividades desenvolvidas durante a unidade 4:**

Tabela 3 - Atividades desenvolvidas na unidade didática 4

<b>Atividades do dia 08 de maio de 2018</b>
<p><b>Atividade 1</b> – Apresentação do elemento integrador e do guião do aluno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agitamento da caixa e realização de um desafio do guião do aluno para descobrir o que esta continha.</li> </ul> <p><b>Atividade 2</b> – Leitura e análise de um excerto da história “História com recadinho”, de Luísa Dacosta (excerto do manual).</p> <p><u>Antes da leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Projeção da capa do livro: observação da ilustração da capa.</li> <li>- Esquema sobre as opiniões dos alunos relativamente à personagem da capa (bruxa).</li> </ul> <p><u>Durante a leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura silenciosa do texto pelos alunos.</li> <li>- Leitura em voz alta, parágrafo a parágrafo, de forma intercalada – estagiária e alunos.</li> </ul> <p><u>Depois da leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esclarecimento do vocabulário desconhecido.</li> <li>- Resumo oral sobre o excerto da história lido.</li> <li>- Realização de uma ficha de leitura.</li> </ul> <p><b>Atividade 3</b> – Conceito de volume.</p> <p><b>Atividade 4</b> – Construção de <math>1\text{dm}^3</math>.</p> <p><b>Atividade 5</b> – Relação entre o decímetro cúbico e o litro: atividade prática.</p>
<b>Atividades do dia 09 de maio de 2018</b>
<p><b>Atividade 1</b> – Recado 1: “O metro cúbico”</p> <p><b>Atividade 2</b> – Relação entre o decímetro cúbico e o metro cúbico.</p> <p><b>Atividade 3</b> – Reduções de decímetro cúbico para metro cúbico e vice-versa.</p> <p><b>Atividade 4</b> – Pintura do decímetro cúbico.</p>

- Realização de tinta caseira.

- Pintura do decímetro cúbico construído no dia anterior.

**Atividade 5** – Conclusão da leitura e análise da história “História com Recadinho”.

Antes da leitura

- Recapitulação do esquema iniciado no dia anterior.

Durante a leitura

- Leitura realizada pelos alunos, em voz alta.

Depois da leitura

- Resumo oral sobre a parte da história lida.

- Ordenação da sequência da história.

- Registo da sequência ordenada para o caderno diário.

**Atividades do dia 10 de maio de 2018**

**Atividade 1** – Explicação do projeto: “Jogar para aprender”.

- Projeto em comum com a turma do 4º B.

**Atividade 2** – Jogo: “Quem quer ser português!”

**Atividade 3** – Conjugação de verbos.

**Atividade 4** – Jogo: “Inteligência cúbica.”

**Atividade 5** – Recado 2: “A praia”.

**Atividade 6** – Power Point explicativo sobre os aspetos da costa.

**Atividade 7** – Ficha de trabalho sobre os aspetos da costa.

**Atividade 8** – Recado 3: “Crucigrama sobre os aspetos da costa”

**Reflexão semanal:**

Durante os três dias de implementação foram abordados todos os conteúdos que estavam previstos para esta semana, contudo, houve atividades que tiveram de mudar de dias, devido à falta de tempo e algumas tarefas foram mandadas para trabalho de casa.

Antes da leitura do excerto da história, a turma mostrou-se muito participativa quando teve de dar palpites sobre a bruxa, se seria uma bruxa boa ou malvada, o que fez com que ficassem motivados para descobrir quais as características desta personagem.

A leitura da história foi realizada no tempo previsto, porém, como esta tinha muitas palavras desconhecidas, demorou mais tempo que o previsto a esclarecê-las, o que fez com que não existisse a possibilidade de ser realizada a parte A e parte B da ficha de leitura, tendo esta que ir para trabalho de casa, alterando as atividades da aula seguinte.

Na aula de matemática, após o esclarecimento da definição de volume, questionei se conheciam as unidades de volume e como a grande parte da turma já conhecia, foi mais fácil explicar o que era o  $\text{dm}^3$ . Contudo, durante a explicação, houve um aluno que não compreendeu bem porque é que o  $\text{dm}^3$  era constituído por  $\text{dm}^2$ , e como o aluno não estava a perceber claramente com a minha explicação a partir do cubo com  $1 \text{ dm}^3$ , houve a necessidade de a professora cooperante intervir e ajudar na explicação, usando o cubo e vários registos no quadro.

Como a explicação demorou mais tempo que o previsto, já não foi possível fazer a relação do  $\text{dm}^3$  com o litro, e os alunos apenas construíram o seu  $\text{dm}^3$ , tendo de ficar a atividade de relação para o outro dia.

No dia seguinte, o dia iniciou-se com Matemática e realizou-se logo no início da aula a atividade prática, em que a turma teve a possibilidade de ver que  $1 \text{ dm}^3$  é igual a 1 litro. Como se tratou de uma atividade prática, os alunos, compreenderam rapidamente esta associação e posteriormente registaram-na no caderno diário.

Quando avancei para a relação do  $\text{dm}^3$  com o  $\text{m}^3$  e questionei quantas vezes o  $\text{dm}^3$  caberia no  $\text{m}^3$ , alguns alunos responderam corretamente e responderam 1000 vezes, enquanto outros responderam que caberia 100 vezes, uma vez que associavam à área. No entanto quando mostrei a imagem completa de  $1 \text{ m}^3$  com os respetivos quadrados eles perceberam rapidamente que afinal cabiam 1000  $\text{dm}^3$  e que a relação entre cada unidade seria de 1000 e não de 100 como na área.

Para explicar as conversões de uma unidade para outra, optei por utilizar a estratégia utilizada pela professora cooperante na semana anterior, uma vez que percebi que a turma compreendia facilmente as reduções quando era utilizada a tabela. No fim da aula, foram entregues exercícios de conversões para resolverem e alguns alunos realizaram a tabela ao lado dos exercícios, o que fez com que a grande maioria acertasse as conversões.

Como as atividades de Português tinham atrasado no dia anterior, não foi possível os alunos levarem a continuação da história para lerem em casa e foi necessário explorá-la de raiz na sala de aula. A aula iniciou-se com a recapitulação do esquema iniciado no dia anterior e só depois foi realizada a leitura e o esclarecimento do significado de todas as palavras desconhecidas. Esta atividade acabou por demorar mais que o previsto e afetou o tempo para a sequenciação da história, o que fez com que os alunos não tivessem tempo de registar no caderno diário toda sequência ordenada corretamente.

Na aula de Expressões, a turma ficou muito entusiasmada quando percebeu que ia fazer a própria tinta e pintar o  $\text{dm}^3$ , gerando-se alguma agitação e algum barulho na sala de aula quando se juntaram em grupos para a pintura. Como estavam demasiado agitados e não conseguiam respeitar algumas regras, foi necessário retirar as tintas das mesas para que se acalmassem e percebessem que só continuavam a atividade se respeitassem as regras da sala e houvesse silêncio.

No dia 10 de maio de 2018, foi dado início ao projeto “Jogar para aprender” que decorreu ao longo das unidades didáticas seguintes e englobou as diferentes áreas curriculares. Este projeto teve como objetivo consolidar conhecimentos através de diferentes jogos e ao mesmo tempo existir uma competição saudável entre a turma do 4.ºA e do 4.ºB, para que ficassem mais motivados a aprender.

Na primeira aula, foi explicado o projeto e os alunos ficaram muito motivados quando souberam que iam competir contra a turma do 4.ºB, querendo logo ganhar todos os jogos.

O primeiro jogo, “Quem quer ser português!”, tinha como objetivo consolidar os conhecimentos acerca da conjugação de verbos e os alunos ficaram muito entusiasmados quando viram que para cada resposta iria haver um determinado tempo e que o cronómetro estaria a contar à vista de todos. O jogo correu muito bem, a turma percebeu as regras e cumpriu-as a rigor, uma vez que os alunos tinham consciência que a resposta podia ser anulada caso não respeitassem as regras.

Após o jogo, como ainda sobrou algum tempo, optei por pedir-lhes, que terminassem de copiar a sequência da história que não tinham terminado no dia anterior e decidi mandar os dois verbos que era suposto conjugarem na sala para trabalho de casa.

Na aula seguinte foi dada continuação ao projeto com o jogo “Inteligência cúbica!”, que tinha como objetivo consolidar os conhecimentos adquiridos nas duas aulas anteriores sobre o volume. Quando a turma chegou à sala e percebeu que íamos jogar novamente, ficou muito empolgada e preparou-se rapidamente para começar a jogar. Durante o jogo percebi que alguns alunos tiveram dificuldades em comentar as imagens, mas apesar disso, não perturbaram os colegas e respeitaram as regras, tal como no jogo anterior.

Na parte da tarde antes de começar a explicar os aspetos da costa, percebi que havia alunos que já conheciam alguns aspetos, e que apenas os confundiam uns com os outros. Durante a explicação dos diferentes aspetos da costa, a turma mostrou-se muito participativa e quando foi realizado um pequeno jogo, no fim da explicação, em que tinham de identificar o aspeto a partir da sua definição, todos os alunos queriam responder.

Apesar de toda a turma se mostrar participativa e interessada, reparei que quando entreguei a ficha de trabalho, a grande parte dos alunos tinha ainda dificuldades em escrever as definições de cada aspeto e como a aula estava quase no fim, optei por projetar as definições e eles copiarem-nas para o local correto da ficha. Como a copia demorou mais tempo do que o previsto, já não foi possível realizarem o crucigrama sobre os aspetos da costa e pedi que o realizassem em casa.

Depois de concluída a implementação, penso que esta correu de uma forma muito positiva, contudo, existem alguns pontos fortes e fracos e alguns aspetos que podem ser melhorados.

No que diz respeito aos pontos fortes, saliento a atividade de expressões, pois, reparei que os alunos mostraram bastante interesse por esta atividade e estavam muito motivados e entusiasmados por fazerem uma atividade diferente do habitual e poderem explorar diferentes materiais e misturarem as diferentes cores durante a pintura, o que fez com que surgissem trabalhos bastantes coloridos e interessantes.

Por outro lado, em relação aos pontos fracos, penso que estes se encontraram no tempo de cada atividade, pois reparei que nos primeiros dias, principalmente na aula de Português, que as atividades demoraram mais tempo do que o previsto, o que fez com que atrasasse as restantes aulas ao longo da semana e houvesse alguns exercícios que fossem para trabalho de casa.

Em relação aos aspetos a melhorar, sinto que devo melhorar a minha explicação de conteúdos através de registos no quadro. Pois, na aula de Matemática, reparei que quando a professora cooperante explicou com os registos no quadro, os alunos perceberam melhor a diferença entre o  $dm^2$  e o  $dm^3$ . Como refere Gomes (2008, pp.1214-1215):

*“A correta utilização do quadro-negro pelo educador pode apoiar sua exposição, atrair a atenção dos educandos para o que é mais adequado, principalmente o que se deseja explicitar com detalhes, facilitando a compreensão e fixação dos diversos conteúdos da disciplina e aumentando, ainda, o aproveitamento das lições pelos discentes.”*

Desta forma, penso que se utilizar mais vezes o quadro de giz como recurso para explicar alguns conteúdos irei desenvolver a minha capacidade de explicitação e deste modo, fazer com que os alunos percebam mais facilmente os diferentes conteúdos.



Figura 5 - Elemento integrador da unidade didática 4



Figura 6 - Decímetros cúbicos pintados pelos alunos

### 1.3.2.2. 6.<sup>a</sup> Semana de implementação (dias 5, 6 e 7 de junho de 2018)

**Unidade didática 6:** O Meio Ambiente (da aprendizagem)

**Elemento integrador:** O elemento integrador escolhido para esta unidade didática foi uma planta dentro de um vaso cúbico.

**Conteúdos abordados:**

Tabela 4 - Conteúdos abordados na unidade didática 6

Português	Matemática	Estudo do Meio	Expressões
- Compreensão de texto - Produção de texto: notícia. - Morfologia e lexicologia: grau dos adjetivos.	- Unidades de volume do sistema métrico.	- A qualidade do ambiente.	- Deslocamentos.

**Atividades desenvolvidas durante a unidade 6:**

Tabela 5 - Atividades desenvolvidas na unidade didática 6

Atividades do dia 05 de junho de 2018
<p><b>Atividade 1</b> – Apresentação do elemento integrador.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descoberta do que se comemora no dia 5 de junho, através do elemento integrador.</li> </ul> <p><b>Atividade 2</b> – Leitura de uma notícia sobre o Dia Mundial do Ambiente.</p> <p><u>Antes da leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicação do que é uma notícia.</li> <li>- Mapa semântico sobre o ambiente.</li> <li>- Projeção de uma imagem sobre o conteúdo da notícia.</li> </ul> <p><u>Durante a leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura silenciosa do texto pelos alunos.</li> <li>- Leitura em voz alta, parágrafo a parágrafo, pelos alunos.</li> </ul> <p><u>Depois da leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esclarecimento do vocabulário desconhecido.</li> <li>- Resumo oral sobre o conteúdo da notícia.</li> <li>- Realização de uma ficha de leitura.</li> </ul> <p><b>Atividade 3</b> – Desafio: A terra do vaso.</p> <p><b>Atividade 4</b> – Revisão sobre o volume do cubo.</p> <p><b>Atividade 5</b> – Revisão sobre o volume do paralelepípedo.</p> <p><b>Atividade 6</b> – Desenho de sólidos.</p>

### Atividades do dia 06 de junho de 2018

**Atividade 1** – Desafio: Que quantidade de água cabe no vaso?

**Atividade 2** – Relação entre as unidades de volume e as unidades de capacidade.

**Atividade 3** – Conversões de unidades de volume para unidades de capacidade e vice-versa.

**Atividade 4** – Jogo: “Limpar o ambiente”.

**Atividade 5** – Escrita de uma notícia.

#### Antes da escrita

- Recapitulação da notícia explorada na manhã anterior.
- Recordação da estrutura da notícia e dos principais elementos.
- Entrega de um esquema sobre a notícia.

#### Durante a escrita

- Escrita do texto individualmente preenchendo corretamente o esquema da notícia.

#### Depois da leitura

- Correção das notícias pela estagiária.
- Redação da notícia para uma folha final.
- Leitura pelos alunos da notícia redigida aos restantes colegas.

### Atividades do dia 07 de junho de 2018

**Atividade 1** – Jogo: “Inteligência cúbica 2.”

**Atividade 2** – Jogo: “Qualificas?”

**Atividade 3** – Desafio: O que têm em comum?

**Atividade 4** – Power Point explicativo sobre a poluição e atividades práticas sobre os diferentes tipos de poluição.

**Atividade 5** – Desafio: Já sei!

### **Reflexão semanal:**

Quando foi apresentado o elemento integrador à turma e questionado que dia seria, para ter sido levado aquele elemento integrador, todos os alunos deram vários palpites, como o dia da árvore, o dia da natureza e o dia das florestas, contudo, nenhum deles conseguiu acertar que era o dia mundial do ambiente e foi necessário dar algumas pistas.

Depois de descobrirem de que dia se tratava e de ser explicado a importância deste, foi realizado um mapa semântico sobre o que era para os alunos o ambiente, em que os alunos participaram ativamente, dando muitos palpites e opiniões.

Posteriormente, quando foi realizada a leitura da notícia sobre o Dia Mundial do Ambiente, a turma mostrou bastante interesse na temática da importância de preservarmos o ambiente, surgindo depois da leitura várias sugestões para o preservarmos.

Quando foi abordado o volume do cubo e do paralelepípedo toda a turma sabia resolver corretamente os exercícios propostos, tendo apenas algumas dificuldades em realizar dois desafios que foram lançados posteriormente, em que era dado o volume total do sólido e os alunos tinham de descobrir a medida de cada aresta. Como, entretanto, a aula terminou, os alunos não tiveram tempo de resolver os desafios e estes foram para trabalho de casa.

No dia seguinte a aula de Matemática iniciou-se com a correção dos desafios que tinham ido para trabalho de casa no dia anterior. Após a correção dos desafios percebi que um dos alunos não tinha conseguido perceber como se resolviam e para que ele compreendesse melhor voltei a explicar utilizando o quadro de giz, o que acabou por facilitar a explicação.

Depois da correção do trabalho de casa, a turma começou por resolver um desafio do guião do aluno que consistia em descobrir a água que o vaso poderia levar. Como já conheciam o seu volume, toda a turma conseguiu responder acertadamente, pois, converteram os 1000 cm<sup>3</sup>, que era o volume do vaso, em 1 dm<sup>3</sup> e igualaram este ao litro, descobrindo assim que o vaso poderia levar um litro de água.

Como todos os alunos souberam fazer a ligação do dm<sup>3</sup> ao litro, foi mais fácil explicar e preencher a tabela sobre a relação entre as unidades de volume e as unidades de capacidade, uma vez os alunos já conheciam ambas as unidades de medida.

Após ser explorada a relação entre estas unidades de medida, foram realizados vários exercícios de conversão de unidade para unidade para que os alunos pudessem praticar. Para ser mais fácil a realização dos exercícios foi realizada a tabela no quadro e para minha surpresa, percebi que a grande maioria dos alunos já tinha grandes facilidades em resolver as conversões, tendo todos os exercícios corretos.

Em Português foi realizada a escrita individual de uma notícia, em que cada aluno devia escrever sobre um acontecimento que prejudicou ou beneficiou o ambiente. Quando foi explorada a estrutura da notícia e explicado que normalmente o título é uma frase nominal (frase sem verbo), os alunos ficaram um pouco confusos e sem perceber muito bem ao que me referia. Contudo, após explicar o que significava uma frase nominal e ter dado alguns exemplos, a turma percebeu rapidamente a estrutura das frases nominais e quando pedi que me construíssem um título nominal a partir de uma frase, os alunos mostraram-se motivados e deram muitas sugestões de títulos.

Depois de escreverem a notícia, eu passei a corrigir os erros e os alunos voltaram a passá-la a limpo, porém, como alguns alunos não conseguiram terminar antes do fim da aula, tiveram de levar a folha para concluírem em casa.

Na parte da tarde, na aula de Expressões, realizou-se o jogo “Limpar o ambiente”, que consistia na separação do lixo. Quando os alunos perceberam que o jogo se iria realizar no exterior e que envolvia arcos, pinos e cordas ficaram muito entusiasmados e com vontade de dar logo início à atividade.

Como o jogo exigia que fosse montado um percurso, optei por explicar o jogo no interior da sala e só depois levar a turma para o exterior.

Durante o jogo os alunos estavam animados e enquanto esperavam que o colega realizasse o percurso torciam sempre pela sua equipa, de forma a que o colega se sentisse motivado para ganhar. Ao contrário do que eu estava à espera, existiram várias crianças que não acertaram no ecoponto correto e durante o jogo algumas olhavam primeiro para os ecopontos para verificar se havia algum objeto idêntico ao seu e saber assim onde colocar.

No dia 07 de junho de 2018, deu-se continuidade ao projeto “Jogar para aprender” e durante a manhã foram realizados dois jogos, um de Matemática e outro de Português. Na primeira aula, aula de Matemática, foi realizado o jogo “Inteligência cúbica 2” que tinha como objetivo consolidar os conhecimentos sobre as unidades de volume e de capacidade. Quando os alunos perceberam que iam voltar a jogar contra o 4.ºB ficaram muito entusiasmados e com vontade de ganhar, uma vez que nos jogos anteriores tinha existido um empate.

Na aula seguinte foi realizado o jogo “Qualificas?”, que tinha como objetivo consolidar conhecimentos sobre os graus dos adjetivos. Quando se deu início ao jogo e foi colocado o cronómetro, os alunos estavam entusiasmados e motivados para jogar, porém ficaram um pouco tristes quando perceberam que o som que anunciava que o tempo tinha chegado ao fim não se ouvia. Como percebi que isso os deixava tristes, tentei ver o que se passava e quando liguei a coluna num outro local os alunos já conseguiram ouvir o som, o que os deixou muito animados.

Durante o jogo percebi que os alunos estavam a escrever as frases em menos tempo que o previsto e que estavam a ficar um pouco cansados de as escrever, por isso, decidi diminuir o tempo para escreverem a frase, tornando assim o jogo mais desafiante.

Na parte da tarde, na aula de Estudo do Meio, reparei que durante a explicação dos diferentes tipos de poluição a turma estava um pouco distraída e cansada, o que me levou a fazer mais perguntas a vários alunos, aleatoriamente, para tentar mantê-los atentos. Porém, só consegui captar maior atenção quando se realizaram as atividades práticas, percebendo que os alunos ficaram bastante interessados na atividade do mármore com o limão que representava as chuvas ácidas e na atividade das penas imersas em petróleo, que representava as consequências das marés negras nas aves marinhas.

Depois de concluída a implementação, penso que esta correu de uma forma positiva, contudo, existem alguns pontos fortes e fracos e alguns aspetos que podem ser melhorados.

No que diz respeito aos pontos fortes, saliento a aula de Português em que foi realizada a escrita individual de uma notícia, pois, apercebi-me que as crianças tiveram muita curiosidade em perceber o que eram títulos construídos com frases nominais e

mostraram-se bastante criativos ao escrever a notícia, surgindo notícias bem originais e interessantes.

Por outro lado, em relação aos pontos fracos, destaco a aula de Estudo do Meio, pois, senti que os alunos não estavam muito interessados na explicação dos diferentes tipos de poluição e apesar de ter realizado perguntas com muita frequência, a alunos aleatoriamente e ter tentado mantê-los motivados, senti que a turma não estava muito interessada na minha explicação, tendo apenas um maior interesse nas atividades práticas.

Deste modo, sinto que devo melhorar e mudar algumas estratégias em sala de aula, para que os alunos fiquem mais interessados e motivados. Como refere a NeuroImprove Clinic (2017), existem algumas estratégias simples que podem ajudar a motivar os alunos em sala de aula, como: oferecer um sentimento de controle aos alunos; libertar o ambiente de ameaças; mudar o cenário da sala; oferecer experiências variadas; realizar competitividade positiva e equilibrada; oferecer recompensas; fazer com que se sintam responsáveis; estabelecer metas altas, mas alcançáveis e oferecer feedback e oportunidades de evoluir.

Para conseguir manter a turma interessada e motivada irei ter em conta num futuro próximo estas estratégias, pois penso que a motivação é um fator muito importante na sala de aula e se esta existir os alunos têm melhores resultados na aprendizagem.



**Figura 7** - Elemento integrador da unidade didática 6

### 1.3.2.3. 7.<sup>a</sup> Semana de implementação (dias 12, 13 e 14 de junho de 2018)

#### Projeto 1: Energia em poesia.

O projeto, teve como produto final um livro poético realizado pela turma, sobre as fontes de energias renováveis.

**Elemento integrador:** O elemento integrador escolhido para dar início ao projeto “Energia em poesia” foi uma lâmpada. A lâmpada representava a energia elétrica que existe nas nossas casas e foi, a partir da descoberta de onde vem essa energia que se desenvolveu o projeto.

#### Conteúdos abordados:

Tabela 6 - Conteúdos abordados durante o projeto “Energia em poesia”

Português	Matemática	Estudo do Meio	Expressões
- Compreensão de texto - Produção de texto: poemas.	- Números naturais. - Unidades de comprimento. - Unidades de área.	- Fontes de energia.	- Desenho.

#### Etapas desenvolvidas ao longo do projeto:

Tabela 7 - Etapas desenvolvidas ao longo do projeto “Energia em poesia”

Etapas do dia 12 de junho de 2018
<p><b>Etapa 1</b> – Projeto “Energia em poesia”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exibição do elemento integrador.</li> <li>- Resolução de um desafio para descobrir o nome do projeto.</li> <li>- Explicação do projeto “Energia em poesia”.</li> </ul> <p><b>Etapa 2</b> – Leitura e análise dos poemas “O Sol” e “O meu Cata-vento”.</p> <p><u>Antes da leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recapitulação da estrutura do texto poético.</li> <li>- Análise do título dos poemas.</li> </ul> <p><u>Durante a leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura silenciosa individualmente do poema “O Sol”.</li> <li>- Leitura do poema em voz alta por um dos alunos.</li> <li>- Leitura silenciosa individualmente do poema “O meu Cata-vento”.</li> <li>- Leitura do poema em voz alta por um dos alunos.</li> </ul> <p><u>Depois da leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esclarecimento do vocabulário desconhecido.</li> </ul>

- Realização de uma ficha de análise sobre os poemas.

**Etapas do dia 12 de junho de 2018**

**Etapas 3** – Preenchimento da grelha de tarefas.

- Atribuição de uma fonte de energia a cada aluno, para que possam realizar uma pesquisa em casa sobre essa fonte.
- Divisão da turma em grupos de trabalho.
- Entrega de uma grelha de tarefas a cada grupo para que possam delinear uma estratégia de grupo.

**Etapas 4** – Área e perímetro da capa do livro.

- Realização de um desafio de forma a descobrirem qual terá de ser a largura do livro, tendo apenas os dados do comprimento e da área.
- Cálculo do perímetro da capa do livro.

**Etapas do dia 13 de junho de 2018**

**Etapas 5** – Apresentação e tratamento das informações pesquisadas pelos alunos sobre as fontes de energias renováveis.

- Explicação pelos alunos das fontes de energia renováveis que pesquisaram.
- Power Point explicativo sobre as fontes de energia renováveis e não renováveis.
- Realização do desafio 3: Energias renováveis e não renováveis.

**Etapas 6** – Escrita dos poemas para o livro

- Entrega a cada grupo de dois tipos de fontes de energias renováveis.
- Escrita dos poemas pelos grupos.

**Etapas 7** – Esboço da ilustração para os poemas do livro.

- Entrega de folhas de desenho A4.
- Realização do esboço da ilustração pelos grupos.

**Etapas do dia 14 de junho de 2018**

**Etapas 8** – Início da construção do livro.

- Entrega das folhas finais para que possam copiar os poemas e as ilustrações.

**Etapas 9** – Conclusão do livro.

- Conclusão da cópia dos poemas e das ilustrações.

**Etapas 10** – Problemas matemáticos sobre o livro construído.

- Entrega de problemas matemáticos a cada aluno sobre o livro construído.

**Reflexão semanal:**

No início da semana quando informei os alunos que durante os três dias iríamos trabalhar por projeto e que iriam ser eles a pesquisar a informação, a turma ficou um pouco apreensiva e com algum receio de serem eles a explorar os conteúdos, contudo, quando expliquei que no fim do projeto iria surgir um produto final, que seria um livro poético sobre as energias renováveis e que para isso teriam de trabalhar em equipa, a turma ficou muito entusiasmada e ansiosa para começar a construir o livro.

Para relembrar os alunos do texto poético e dar início ao projeto, foi realizada a leitura e a análise de dois poemas com diferentes estruturas, para que a turma tivesse uma base quando iniciasse a escrita dos seus poemas.

Tal como eu tinha previsto a turma ainda se recordava das características do poema e por isso fizeram com facilidade a ficha de análise em que tinham de responder a perguntas sobre a estrutura de cada um dos poemas. Como resolveram a ficha rapidamente e ainda tinha alguns minutos de aula para a correção, decidi recolher as fichas e voltar a distribuí-las ao acaso, de forma a que cada aluno corrigisse a ficha de um outro colega. Decidi optar por esta estratégia porque ainda tinha tempo e os alunos demonstraram-se muito contentes e responsáveis da última vez que tinha sido realizada esta experiência, pedindo-me que a voltasse a fazer.

Na aula seguinte foram distribuídos os alunos pelos respetivos grupos e organizada a sala de forma a que pudessem trabalhar em equipa durante os restantes dias. Depois de formados os grupos foi distribuída uma grelha de tarefas a cada grupo para que estes registassem as tarefas que cada elemento do grupo teria de cumprir (escrever poemas, realizar ilustração, pintar, entre outras.) e assim, começarem a organizar o seu trabalho.

Após o preenchimento da grelha, foi entregue a cada aluno uma fonte de energia (sorteada ao acaso) para que pesquisassem em casa alguma informação sobre esta, e a trouxessem no dia seguinte para se poder dar início à construção do livro.

No dia 13 de junho, o dia iniciou-se com a análise da pesquisa que os alunos realizaram no dia anterior. Para que todos pudessem participar, foram chamados à frente, os alunos que pesquisaram sobre a energia solar, por exemplo, para explicar aos colegas a importância daquela fonte de energia e as suas vantagens e desvantagens e partilhar a informação recolhida com todos os colegas. O mesmo aconteceu com os restantes alunos que pesquisaram sobre uma determinada fonte de energia.

Após a partilha de informação, foi abordada a diferença entre energias renováveis e não renováveis e explicadas as várias fontes. Durante a explicação percebi que os alunos já sabiam a diferença entre uma energia renovável e não renovável, contudo, ao realizarem o desafio do guião apercebi-me que alguns alunos ainda tinham dificuldade em diferenciar as fontes de energia.

Depois da explicação, a turma organizou-se nos respetivos grupos de trabalho e eu entreguei a cada grupo (de forma aleatória) as fontes de energia que tinham de abordar nos poemas, para que os alunos pudessem começar a trabalhar.

Até à hora de almoço, os grupos centraram-se na escrita dos poemas e enquanto isso, eu ia passando pelos diferentes grupos, para verificar se precisavam de algum auxílio. Durante a escrita percebi que os alunos estavam bastante motivados e que apenas sentiam dificuldades em encontrar palavras que rimassem com as suas para acrescentar no poema.

Na parte da tarde a turma dedicou-se ao esboço da ilustração dos poemas, uma vez que já tinham os poemas escritos. Diferentemente do que estava previsto, optei por pedir que cada elemento do grupo fizesse um desenho, para que os restantes não ficassem apenas a olhar para os colegas que tinham como tarefa fazer a ilustração. Assim, sugeri que cada elemento realizasse um desenho e depois os analisassem em grupo escolhendo para os dois desenhos finais os elementos que mais se destacavam em cada um dos desenhos.

Enquanto os grupos realizavam os esboços da ilustração, eu e a professora cooperante vimos todos os poemas, para corrigir os erros e ver se os poemas estavam bem estruturados.

No dia seguinte concluiu-se o livro poético sobre as energias renováveis. Na parte da manhã os grupos terminaram os esboços e os poemas que necessitavam de alterações e após concluírem os rascunhos, deram início à escrita e à ilustração das páginas do livro.

Como este processo demorou algum tempo, os grupos ainda não tinham concluído todo o livro na parte da tarde e ao fim de almoço foi dada ainda a aula para que eles terminassem. À medida que os grupos terminavam as páginas do livro, eu ia entregando os problemas matemáticos para que os resolvessem até que os restantes grupos terminavam o seu trabalho.

Depois de concluída a implementação penso que o projeto correu muito bem, contudo, existiram pontos fortes e fracos e alguns aspetos que podem ser melhorados.

Em relação aos pontos fortes destaco todo o projeto em si, pois vi que a turma gostou de ter feito o livro e ter realizado uma experiência diferente daquela a que estão habituados, uma vez que tiveram de ser responsáveis, criativos e de cooperar com os colegas, para que no fim conseguissem obter o produto final.

Senti que apesar de existir algum ruído de brincadeira no primeiro dia em que foram formados os grupos, uma vez que os alunos estavam muito agitados e entusiasmados com o projeto, os dois dias seguintes já foram mais calmos e o ruído que se ouvia já era um ruído de quem estava a trabalhar e a empenhar-se para um bom produto final.

No que diz respeito aos pontos fracos, penso que o que correu menos bem, foi o primeiro dia em que foram formados os grupos e os alunos tiveram de preencher a grelha de tarefas, pois, ainda estavam um pouco confusos com todas as tarefas que tinham de fazer para o projeto e havia algum ruído de brincadeira na sala entre os vários grupos.

Em relação aos aspetos a melhorar, penso que talvez pudesse melhorar as estratégias que dizem respeito ao trabalho de grupo, pois, como refere Cohen & Lotan (2017), existem algumas estratégias que facilitam o trabalho em grupo, como por exemplo: entregar cartões de tarefa, estes permitem que o professor não necessite de interromper o grupo para fornecer orientações, pois estão referenciadas nos cartões;

não ficar vigiando os grupos, o professor deve permitir que os grupos trabalhem livremente sem ter de supervisionar cada etapa, confiando que os alunos estarão à altura da ocasião e que resolverão alguns problemas por conta própria; não considerar um confronto entre os elementos do grupo como um sinal de fracasso, o professor deve perante o grupo perceber qual a dificuldade e pedir que pensem em estratégias para resolverem o conflito; por ultimo o professor deve fornecer *feedback* aos grupos a respeito do seu funcionamento, mostrando que pretende que os grupos assumam responsabilidade pelo que ocorre enquanto trabalham.

Num futuro como professora, irei certamente ter em conta estas estratégias quando voltar a reunir os alunos em trabalhos de grupo, pois, penso que com estas estratégias os alunos desenvolvem a sua capacidade de responsabilidade, autonomia e cooperação com o outro, o que melhora posteriormente a aprendizagem.



Figura 8 - Capa do livro poético construído pela turma do 4.ºA



Figura 9 - Contracapa do livro poético construído pela turma do 4.ºA

## 1.4. Reflexão global sobre a Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

No primeiro dia de estágio sentia-me um pouco nervosa e ansiosa, pois, não conhecia a turma e estava um pouco receosa por ser um 4.º ano de escolaridade, uma vez que é um ano em que os conteúdos são mais complexos e é necessário deixar os alunos bem preparados para o 2.º ciclo. No entanto, a professora cooperante colocou-me sempre muito à vontade, o que fez com que os meus receios fossem desaparecendo e ao longo das primeiras semanas sentisse um enorme carinho por parte dos alunos e de todos os colaboradores da instituição.

Sinto que este estágio foi muito gratificante para a minha carreira como futura professora, pois, para além de me dar uma diferente perspetiva sobre como é ensinar estes alunos que estão numa fase em que necessitam de estar bem preparados para a entrada no 2.º Ciclo, deu-me ainda a possibilidade de aprender diferentes estratégias, implementar diferentes técnicas e ver como os alunos reagem a novas atividades, o que faz com que adquira uma melhor visão sobre o que poderá ou não resultar com outras turmas futuramente.

Com este estágio tive também uma maior perceção de como é trabalhoso o papel de professora, pois, eu própria senti algumas dificuldades em conseguir interligar todas as áreas e arranjar atividades que motivassem e desafiassem a turma. Contudo, apesar destes obstáculos, é muito gratificante poder ver que, posteriormente, os alunos se empenhavam com vontade e interesse nas atividades propostas.

Em suma, posso afirmar que foi um estágio muito proveitoso, que realizei muitas aprendizagens e que dei sempre e acima de tudo o meu melhor em todas as atividades com a turma, tentando ultrapassar os imprevistos, de modo a que tudo corresse de uma forma positiva.

## Capítulo II - Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

### 2.1. Contextualização da Prática

#### 2.1.1. Caracterização do meio e da instituição

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu no jardim de infância Obra de Santa Zita (OSZ). A OSZ é uma Instituição Privada de Solidariedade Social (IPSS) e está situada no centro urbano da cidade de Castelo Branco, mais precisamente na Rua Conselheiro Albuquerque, n.º 18.

É uma instituição de religião cristã, no entanto é destinada a todas as crianças independentemente da sua situação social, económica e religiosa.

Relativamente ao meio envolvente, este é constituído por várias moradias e prédios com alguns anos de existência, pela Escola Superior de Educação, pela Escola Nuno Álvares, pelo Centro Social Padres Redentoristas e por diversos estabelecimentos comerciais, tais como: o Pingo Doce, a praça, uma clínica dentária, uma loja de computadores, várias lojas de roupas e diversos cafés.

No que diz respeito à acessibilidade, a instituição é de fácil acesso tanto de transportes públicos, privados ou a pé. Uma vez que existe uma paragem de autocarro a cerca de 20 metros da instituição e um parque de estacionamento nas imediações.

Esta instituição não foi construída de raiz, sendo um estabelecimento adaptado, que se encontra dividido em três andares.

O primeiro andar é composto pelo Centro de Acolhimento Temporário (CAT) e pela Sala dos Patinhos. O rés-do-chão é constituído pela secretaria, pela Sala dos Gatinhos 1 e 2, pela cozinha, pela copa, pelo refeitório da diretora e colaboradoras da secretaria, pela capela e pelo wc de apoio às salas. A cave é composta pela Sala Polivalente com wc para adultos, pela sala de arrumos do material de limpeza, pelo vestiário de adultos, pelo wc de apoio às Salas das Abelhinhas e das Borboletas, pela Sala das Ovelhinhas, pela sala de trabalho das educadoras, pela Sala das Borboletas, pela Sala das Joaninhas e o wc de apoio a esta sala, pela Sala das Abelhinhas com o canto da casinha exterior à mesma, pela Sala dos Coelhoinhos com wc, pelo refeitório e pelo parque exterior com wc.

A instituição dispõe de diversos recursos materiais, sendo estes: televisões; um leitor de DVD; dois computadores, um com acesso à internet que não é acessível às crianças e outro a que as crianças têm acesso com o apoio do adulto; uma impressora; uma fotocopiadora; uma câmara digital; dois projetores de diapositivo; jogos de construção, puzzles, legos; instrumentos musicais: livros infantis, enciclopédias e material para a motricidade global.

A OSZ dispõe de vários recursos humanos para as três áreas, sendo que a direção e a coordenadora pedagógica estão à frente da coordenação da creche e do pré-escolar.

Na creche encontram-se ainda quatro educadoras de infância, seis auxiliares de educação e duas auxiliares de serviços gerais. No pré-escolar contam com mais três educadoras de infância, três auxiliares de educação e uma auxiliar de serviços gerais.

No que diz respeito ao CAT este é coordenado pela direção e diretora técnica e auxiliado por três auxiliares de educação, por uma assistente social e por uma psicóloga.

O horário de funcionamento da instituição é das 7:20h até às 19:00h de segunda a sexta-feira, encerrando ao fim-de-semana e feriados. O CAT encontra-se aberto 24h por dia durante todo o ano.



Figura 10 - Refeitório



Figura 11 - Parque exterior

### 2.1.2. Caraterização da sala e do grupo

A sala dos Coelhoinhos, sala das crianças dos cinco anos, estava situada na cave da instituição e era um espaço retangular que tinha uma área de aproximadamente 34,5 m<sup>2</sup>.

Esta era uma sala bem iluminada, uma vez que possuía uma porta parcialmente envidraçada, duas janelas - que permitiam que as crianças tivessem contacto visual com o exterior - e várias lâmpadas. Existia também um aparelho de ar condicionado que permitia um maior controlo da humidade e da temperatura.

A sala proporcionava acesso fácil ao parque exterior, a um terraço, ao refeitório, e à casa de banho. Dispunha de uma arrecadação e de um espaço reservado aos cabides de cada criança, devidamente identificados, onde colocavam os pertences que traziam diariamente para a instituição.

Para um melhor funcionamento e organização, e tendo em consideração as necessidades do grupo, a sala encontrava-se dividida em diferentes cantinhos:

Um espaço para reunião de grande grupo, onde as crianças se reuniam todos os dias para conversar, ouvir histórias, marcar as presenças, entre outras atividades. O cantinho da leitura, em que se encontravam vários livros de diferentes temáticas, que permitiam às crianças descobrirem o prazer da leitura ao explorarem as imagens e ao contactarem com diferentes tipos de texto. O cantinho da casinha, em que as crianças tinham à sua disposição mobiliário e acessórios relacionados com o quarto e a cozinha, o que permitia, que desenvolvessem a sua imaginação, a ordenação das ideias, a criatividade, a socialização e a integração social. O espaço para jogos de mesa, onde as crianças encontravam diferentes jogos de mesa, como: puzzles, jogos de descoberta, jogos de encaixe, entre outros, que permitiam que estas desenvolvessem o seu raciocínio, estratégia, comunicação e concentração. A quinta e cantinho da garagem, em que existiam vários animais de borracha, diferentes veículos e um tapete para brincar com os carros que simulava as estradas de uma cidade, permitindo que as crianças pudessem representar vivências da utilização da via pública, percorrer percursos, desenvolver a coordenação óculo-manual, entre outras. O cantinho das plásticas, onde as crianças podiam encontrar vários materiais de plástico que utilizavam de sua livre vontade, como era o caso de lápis de cor, canetas de feltro, cola, tesoura, diversos moldes, entre outros diferentes materiais que permitiam que as crianças os explorassem e através destes desenvolvessem a sua criatividade e motricidade fina. O cantinho das bonecas, em que existiam várias bonecas, casas de plástico e mobiliário da mesma, que permitia às crianças, tal como no cantinho da casinha, dramatizar vivências diárias e desenvolver a sua a imaginação e socialização. O cantinho das ferramentas, onde existiam várias ferramentas e objetos de plástico, como martelos, alicates, chave de fendas, parafusos, entre outros, que permitiam que a criança desenvolvesse a sua motricidade e a coordenação e o cantinho dos legos, em que as crianças encontravam diferentes peças de lego que lhes permitia a construção

de torres e outras estruturas, possibilitando um desenvolvimento da coordenação óculo-manual, do raciocínio lógico e da motricidade fina.

A sala dos coelhinhos dispunha ainda de três grupos de mesas e cadeiras distribuídas pelo espaço central da sala, onde as crianças podiam realizar diversas atividades, fossem elas de forma individual, a pares, em pequenos grupos ou em grande grupo.

A sala tinha acesso direto a uma arrecadação onde a educadora e a auxiliar guardavam diversos materiais e à casa de banho. Esta, era constituída por três lavatórios, três sanitas, um chuveiro e um espelho, tendo também as toalhas das crianças devidamente identificadas.

A organização da sala permitia uma boa mobilização e um bom funcionamento, alterando-se sempre que alguma situação assim o exigia.

O grupo da sala dos coelhinhos, sala dos 5 anos, era composto por 23 crianças, sendo 15 crianças do sexo masculino e 8 do sexo feminino.

No que diz respeito ao número de irmãos, seis das crianças tinham 2 irmãos, oito tinham 1 irmão e cinco delas eram filhos únicos. A grande maioria das crianças vivia com ambos os pais.

Era um grupo que já tinha estado junto no ano letivo anterior e nenhuma das crianças apresentava NEE, contudo, duas das crianças frequentavam a terapia da fala e três estavam a ser acompanhadas pela psicóloga da instituição.

O grupo tinha um relacionamento forte e de alegria quando estava todo junto e partilhava entre si brincadeiras nos diferentes espaços, porém, havia crianças que já tinham preferências por um pequeno grupo ou por uma criança em particular.

A nível da autonomia e da responsabilidade, era um grupo que revelava bastante autonomia nas rotinas e nas tarefas do dia-a-dia e a grande maioria das crianças gostava de se sentir responsável por simples tarefas como arrumar a sala depois de brincar, ajudar a por a mesa, arrumar os seus objetos pessoais e fazer pequenos recados.

No grupo existiam crianças de diferentes culturas, mas estas interagiam de uma forma natural, não existindo nenhum indício de exclusão. Apesar de todas as crianças estarem bem integradas, era um grupo que entrava muito facilmente em conflito.

O grupo fazia representações de situações do dia-a-dia de forma espontânea e as crianças tinha muita imaginação quando brincavam ao faz de conta. Contudo, se fosse pedido que o fizessem perante o grande grupo, algumas crianças ficavam um pouco inibidas.

No que diz respeito à linguagem oral o grupo tinha um bom desenvolvimento a nível da linguagem, construção frásica, utilização de novo vocabulário e significado de palavras. Era um grupo que já produzia um diálogo claro e ajustado ao que lhe

perguntavam e todas as crianças conseguiam contar histórias e acontecimentos, no entanto existiam três crianças que ainda tinham algumas dificuldades neste aspeto.

Todas as crianças conseguiam diferenciar o desenho da escrita e a grande maioria já escrevia o seu nome sem apoio. À exceção de três crianças que ainda precisavam de ter um suporte com o seu nome para o conseguirem escrever.

A nível da matemática a maioria das crianças realizava tarefas matemáticas e resolvia problemas com muita destreza. Conseguiram também fazer associações de grupos, correspondência, sequências, puzzles e enfiamentos.

Em geral era um grupo muito sociável, todas as crianças reconheciam os seus erros ou maus comportamentos e tinham a capacidade de pedir desculpa. Demonstravam muita curiosidade em explorar o mundo que as rodeava e tinham muita sensibilidade com a natureza.



Figura 12 - Sala dos Coelhoinhos



Figura 13 - Casa de banho da Sala dos Coelhoinhos



Figura 14 - Cabides das crianças da Sala dos Coelhoinhos

## 2.2. Modelo Pedagógico e Programático do Desenvolvimento da Prática Supervisionada

### 2.2.1. Fundamentos Didatológicos

Os contextos educativos destinados ao cuidado e à educação de crianças antes da entrada na escolaridade obrigatória estão cada vez mais presentes na vida da população. Desta forma, é essencial que estes estabelecimentos que prestam serviços destinados à aprendizagem e ao desenvolvimento da criança ofereçam diversas atividades educativas que venham ao encontro das necessidades de cada criança, pois é nesta altura que ela adquire os seus primeiros conhecimentos e a transmissão desses deve ser realizada de forma coesa, tendo sempre em conta a realidade onde a criança está inserida.



Assim, as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* são um documento fundamental para organizar as atividades num jardim-de-infância, pois, dão-nos a conhecer os conteúdos que devem ser abordados nas diferentes faixas etárias e as principais aprendizagens a promover. Tal como é referido no próprio documento “*As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância, da responsabilidade de cada educador, em colaboração com a equipa educativa de estabelecimento educativo de escolas.*” (Silva. et al, 2016, p.5).

Ao longo da prática supervisionada, para além deste documento orientador, foi também utilizada uma matriz que facilitou a organização das atividades, articulando todas as áreas de conteúdo (Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação e Área do Conhecimento do Mundo).

Esta matriz de planificação, foi escolhida de entre vários modelos facultados pela professora supervisora e posteriormente adaptada, tendo sido feitas as alterações que considerei necessárias.

## 2.2.2. Instrumentos de Planificação

A matriz de planificação utilizada ao longo da prática supervisionada em Educação Pré-Escolar foi a seguinte:

	Jardim de Infância – Educadora/Orientadora Cooperante – Aluna(o) – Sala –	 N.º de Crianças –
---	--	--

Grelha de Planificação Semanal – Tema/Projeto/Situação Inicial –		
Área de Conteúdo	Domínio e Subdomínios	Aprendizagens a promover

Figura 15 - Matriz de planificação semanal

Roteiro Diário -			
Área de Conteúdo	Aprendizagens a promover	Aprendizagens que podem ser observadas	Atividades Previstas • Recursos Materiais
<b>Estratégias:</b>			

**Figura 16** - Matriz de planificação diária

Esta matriz estava também dividida em duas pequenas partes.

A primeira parte, era relativa à grelha de planificação semanal, em que era referido o tema integrador de toda a semana e referenciadas as áreas de conteúdo, os domínios/subdomínios e as aprendizagens a promover.

A segunda parte dizia respeito ao roteiro diário, em que eram referidas as atividades realizadas durante o dia, os recursos utilizados, as áreas de conteúdo e as aprendizagens a promover e que podiam ser observadas em cada atividade. Ainda nesta parte eram também descritas todas as estratégias e procedimentos executados ao longo do dia nas diferentes atividades. No anexo III pode ver-se um exemplo concreto de uma planificação utilizada nas semanas de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.

## 2.3. Desenvolvimento da Prática

### 2.3.1. Observação/Reflexão

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEPE) teve também uma fase inicial dedicada à observação que foi fundamental para ter um conhecimento sobre as rotinas diárias das crianças, o comportamento do grupo e as práticas da instituição e da educadora cooperante. Este período de observação decorreu durante as primeiras 5 semanas de estágio e revelou-se bastante enriquecedor.

No primeiro dia de estágio sentia-me um pouco ansiosa, pois, ainda não conhecia as crianças e tinha algum receio que estas não se sentissem bem com a minha presença, contudo quando cheguei à instituição as crianças demonstraram-se bastante recetivas e curiosas, o que facilitou a interação e a comunicação.

Também a educadora cooperante e a restante comunidade se mostraram sempre disponíveis para ajudar em tudo o que fosse necessário, o que me deixou plenamente integrada na instituição.

Nos primeiros dias verifiquei que por ser uma instituição de cariz religioso, todos os dias existe um tempo dedicado a cânticos e orações a Deus. Estes cânticos são realizados por volta das 9:30h da manhã e ao longo dos dias pude averiguar que a grande maioria das crianças já sabe todos os cânticos e os gestos que são feitos e que apreciam este pequeno momento, pois, quando nos dirigíamos para a sala de atividades algumas das crianças ainda cantavam as músicas que faziam parte dos cânticos religiosos.

Durante as semanas de observação, apercebi-me que a educadora todos as manhãs começava por perguntar quem era o chefe do dia e a criança que era o chefe ia até ao quadro das presenças escrever o seu nome no local respetivo. Achei esta ideia muito interessante, uma vez que o chefe do dia, além de ser a criança que vai à frente no comboio é também a criança que vai ao longo do dia ajudar em várias tarefas, como por exemplo, ajudar a auxiliar a por a mesa no refeitório, a colocar as toalhas na casa de banho, entre outras. Na minha opinião, isto permite que a criança se sinta “importante” ao perceber que ela está a ser útil ao ajudar alguém e que está a fazer uma tarefa corretamente, pois, tal como refere Edwards, Gandino & Forman (1999, p.146), *“as crianças devem sentir que a escola, todo o espaço, materiais e projetos valorizam a sua interação e comunicação.”*

O quadro das presenças servia também para que cada criança fosse marcar o “P” de presença à frente do seu nome e na data correta. Na altura da marcação de presenças reparei que as crianças esperavam sempre pacientemente pela sua vez e que iam dizendo qual o colega que se sucedia seguindo a ordem alfabética.

As semanas de observação serviram também para perceber quais as regras que as crianças deviam cumprir na sala e ver o comportamento destas perante diferentes situações. No que diz respeito ao comportamento, apercebi-me que a educadora utilizava uma estratégia que levava as crianças a terem um melhor comportamento. Esta estratégia designava-se “bolinhas” de comportamento e funcionava de segunda a quinta-feira. Tinha como objetivo incentivar as crianças a terem um melhor comportamento e a respeitar as regras da sala. Assim, por cada dia que cumprissem as regras recebiam uma bolinha verde que era assinalada no quadro das presenças por cima do dia em que estava; caso contrário, recebiam uma bolinha vermelha. Se tivessem mais bolinhas verdes do que vermelhas na sexta feira tinham direito uma recompensa pelo bom comportamento.

Achei esta ideia muito interessante, pois, encoraja e incentiva a que as crianças tenham um melhor comportamento, uma vez que serão beneficiadas posteriormente. Tal como refere Webster-Stratton (2012), citado por Santos (2016, p.21) *“os incentivos podem ter a função de “alicerce”, isto é, terem a função de ajudar as crianças com um*

*novo comportamento. À medida que forem ganhando novas competências a sua motivação interna irá ser reforçada e os incentivos já não serão necessários.”*

Numa das semanas de observação enquanto as crianças brincavam nos cantinhos, apercebi-me que em cada cantinho existiam, na parede, diferentes quantidades de bonecos, por exemplo, três bonecos no cantinho dos legos, cinco bonecos no cantinho da casinha e por aí fora.

Ao expor esta curiosidade à educadora cooperante, fiquei a saber que a quantidade de bonecos que existe representa a quantidade de crianças que podem estar a brincar naquele cantinho. Na minha opinião acho que esta estratégia é muito positiva, pois, com isto, as crianças percebem que existe uma regra a cumprir e que só podem trocar de cantinho caso exista espaço e não exceda a quantidade permitida.

Ao longo dos dias de observação verifiquei também que enquanto algumas crianças faziam trabalhos as restantes brincavam nos cantinhos, e à medida que iam concluindo os trabalhos, trocavam de tarefa existindo assim um sistema rotativo que permitia às crianças realizarem todas as atividades. Na minha opinião, acho que a utilização de um sistema rotativo é muito favorável tanto para a educadora como para as crianças pois, possibilita a rentabilização do espaço e dos materiais. Assim, o espaço é visto pelas crianças como um património de utilização comum, em que todos os lugares são de todos e para todos, e como tal se têm de respeitar (Marcano, 2000).

Antes da realização de cada trabalho, a educadora pedia às crianças que escrevessem o seu nome no topo da folha. Nesta altura, reparei que grande parte do grupo já consegue escrever o seu nome corretamente, contudo, algumas crianças ainda têm dificuldade em escrever o seu nome se não tiverem um suporte de papel com o seu nome escrito.

No meu entender, é essencial que as crianças comecem a escrever o seu nome no jardim de infância, uma vez que começa a existir um maior contato com as letras e um início de preparação para a próxima etapa. Tal como refere Gouveia (n.d), citado por Ruiz (2014, p.1):

*“em contato com o nome próprio, as crianças notam a regularidade da forma dele e entendem que a escrita fixa a língua falada. Toda vez que elas reencontram seu nome, percebem que ele tem sempre as mesmas letras. Essa estabilidade do sistema é muito importante, porque é um ótimo campo de reflexão e aprendizagem”.*

Durante as semanas de observação, enquanto as crianças brincavam e realizavam atividades, eu ia circulando pelos diferentes cantinhos da sala e pelas mesas de trabalho, de modo a facilitar a interação e conhecer melhor as preferências de cada criança, pois, como afirma Piaget (n.d), citado por Kamii (2003, p.63), *“a interação entre pares é importante (...), porque confronta a criança com muitos outros pontos de vista e favorece a descentração, essencial ao desenvolvimento socioafectivo e social.”*

Estas semanas permitiram-me observar o comportamento do grupo, a reação do mesmo a diferentes atividades e aproveitar as estratégias utilizadas nas diferentes atividades pela educadora cooperante para manter o grupo mais calmo e motivado, o que me facilitou posteriormente nas semanas de implementação.

### 2.3.2. Prática Supervisionada

Esta prática decorreu ao longo de catorze semanas, sendo as primeiras cinco semanas de observação e as restantes nove de implementação de atividades com o grupo. Na semana anterior à implementação a educadora referenciava o tema a trabalhar e posteriormente eram desenvolvidas as atividades e discutidas com a educadora cooperante. Seguem na tabela abaixo os temas trabalhados durante as nove semanas de implementação:

**Tabela 8** - Temas trabalhados durante as nove semanas de implementação

Semana	Tema integrador
30 de outubro a 2 de novembro de 2017	O outono e os contrastes
06 a 09 de novembro de 2017	As castanhas e o S. Martinho
13 a 16 de novembro de 2017	Maria Castanha e os números
20 a 23 de novembro de 2017	Da azeitona ao azeite
27 e 28 de novembro de 2017	Enfeites de Natal
04 a 06 de dezembro de 2017	O nascimento de Jesus e o presépio
11 a 14 de dezembro de 2017	O presépio
03 e 04 de janeiro de 2018	Os Reis Magos
08 a 11 de janeiro de 2018	O inverno

Ao longo destas das semanas de implementação foram aproveitadas quatro para a realização da investigação. Assim, neste capítulo serão apresentadas apenas as atividades desenvolvidas durante as semanas de investigação, que considero terem sido de grande enriquecimento para o grupo. Deste modo, serão apresentadas as semanas 1, 2, 6 e 9 e todas elas serão ilustradas pelos respetivos registos fotográficos.

### 2.3.2.1. 1.ª Semana de implementação (dias 30 e 31 de outubro e 2 de novembro de 2017)

**Tema integrador:** O outono e os contrastes

**Objetivos:**

- Ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam.
- Cooperar com outros no processo de aprendizagem.
- Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões.
- Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros.
- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.
- **Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.**
- Utilizar gráficos e tabelas simples para organizar a informação recolhida e interpretá-los de modo a dar resposta às questões colocadas.
- Compreender que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los.
- Sentir-se competente para lidar com noções matemáticas e resolver problemas.
- Identificar diferentes características de várias folhas de árvores.
- Compreender e identificar diferenças entre diversos materiais.

**Atividades desenvolvidas durante a 1.ª semana de implementação:**

**Tabela 9** - Atividades desenvolvidas na 1.ª semana de implementação

<b>Atividades do dia 30 de outubro de 2017</b>
<b>Atividade 1</b> – Apresentação da Sra. Outono. (personagem criada pela estagiária que desenvolveu as atividades ao longo do dia)
<b>Atividade 2</b> – Visualização e audição do vídeo: Quando chega o outono (voa a andorinha) como motivação para a leitura.
<b>Atividade 3</b> – Diálogo oral sobre a música ouvida e introdução ao livro.
<b>Atividade 4</b> – Leitura do livro “O Outono” da Coleção Biblioteca Infantil da CAMINHO.
<b>Atividade 5</b> – Exploração dos diferentes tamanhos das folhas.
<b>Atividade 6</b> – Classificação das folhas em curtas e compridas.
<b>Atividades do dia 31 de outubro de 2017</b>
<b>Atividade 1</b> – Diálogo oral com as crianças para recordar a visita da Sra. Outono e as atividades realizadas.
<b>Atividade 2</b> – Classificação das folhas em estreito e largo.
<b>Atividade 3</b> – Registo das atividades sobre o tamanho das folhas.

### Atividades do dia 02 de novembro de 2017

**Atividade 1** – Diálogo oral com as crianças para recordar as diferentes folhas do outono usadas nos dias anteriores.

**Atividade 2** – Exploração das diferentes texturas das folhas com as mãos. (lisa, rugosa, macia áspera, dura e mole).

**Atividade 3** – Exploração do tapete de texturas com os pés.

**Atividade 4** – Registo sobre as texturas.

### Reflexão semanal:

No dia 30 de outubro dei início à implementação de atividades com as crianças da sala dos cinco anos. Preparei todos os materiais necessários e vesti-me de Sra. Outono, personagem que iria desenvolver as atividades com o grupo ao longo do dia.

Assim que entrei na sala, as crianças ficaram muito espantadas, pois tinha várias folhas na camisola e no cabelo, o que fez com que ficassem curiosas e com muita atenção para saber quem eu era.

A primeira conversa oral com as crianças correu muito bem, elas respondiam de forma muito participativa às minhas questões e quando lhes perguntei se queriam ouvir e aprender uma música sobre o outono responderam todas afirmativamente.

Tal como estava programado, passei a música duas vezes e depois pedi às crianças que me acompanhassem e fizessem comigo os gestos da música. Na primeira vez que dançaram, todas as crianças fizeram os gestos, no entanto, como foi muito rápido decidi voltar a passar a música para que as crianças pudessem dançar novamente. Após esta segunda vez perguntei às crianças se queriam dançar mais uma vez e a maioria das crianças disse que sim, contudo, como algumas responderam negativamente, quando voltei a repetir a dança, algumas crianças já não tiveram muito interesse em realizar os gestos.

Quando passei para a leitura do livro as crianças estavam motivadas e com atenção, no entanto à medida que decorria a leitura, davam muitas vezes as suas opiniões e falavam algumas vezes com os colegas do lado, o que fez com que fosse um pouco mais complicado de as controlar. Para tentar ultrapassar esta dificuldade, entrei na personagem da Sra. Outono explicando que esta ficava triste quando não ouviam as suas histórias e fui aproveitando as opiniões deles e incluindo-as na leitura. Como refere Sandroni & Machado (1998), citado por Castro (2008, p.3) *“os livros aumentam muito o prazer de imaginar coisas. A partir de histórias simples, a criança começa a reconhecer e interpretar sua experiência da vida real”*.

Na atividade da classificação das folhas em curtas e compridas, o primeiro grupo que realizou a atividade ficou em pé à volta da mesa, o que acabou por gerar alguma confusão, pois, as crianças estavam sempre a mexer nas folhas e a falar com os colegas. Ao ver que isto tinha acontecido decidi mudar a estratégia e nos dois grupos seguintes

pedi às crianças que se sentassem à volta da mesa, conseguindo assim mantê-las mais focadas.

Nesta atividade, a grande maioria das crianças misturava os conceitos de curto com pequeno e de comprido com grande, o que fez com que estivesse que estar sempre a repetir e a lembrar os dois conceitos-chave para as crianças conseguirem memorizar.

Também nesta atividade, quando pedi às crianças, depois de apanharem as folhas, que fizessem uma classificação das mesmas por um critério, apenas o segundo grupo me disse que podíamos dividir as folhas por cores diferentes, enquanto os outros grupos não sugeriram nenhuns conjuntos.

No dia seguinte, na atividade da classificação das folhas em estreitas e largas, optei por mudar de estratégia e realizar a atividade em roda. Ao colocar as crianças em círculo consegui que estas ficassem mais focadas na atividade e pudessem mais facilmente partilhar as suas ideias e opiniões. Como refere Brasil (1998), citado por Costa et al. (2016a, p.5) a conversa em roda é um

*“momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências”.*

Na minha opinião esta estratégia correu muito bem com ambos os grupos, as crianças estavam sossegadas e focadas na atividade, respeitando sempre a vez dos colegas. No entanto, algumas crianças estavam tão empenhadas na atividade que começavam a chegar-se para mais perto da tabela e dificultavam a passagem para as outras crianças colocarem a folha no local respetivo, o que implicou que eu tivesse de estar constantemente a mandá-las chegar para trás.

Durante o registo percebi que algumas crianças ainda trocavam um pouco os conceitos aprendidos nos dois dias, tendo maior dificuldade no conceito de estreito e largo, apesar de terem respondido corretamente enquanto completavam a tabela na atividade anterior.

No terceiro dia, para que as crianças pudessem sentir a textura das folhas, decidi fazer cinco grupos mais pequenos e dar uma folha a cada elemento à medida que eu ia falando, para que eles pudessem sentir a textura da folha e passassem aos restantes elementos do seu grupo. No entanto, ao começar a juntar os grupos gerou-se uma grande confusão e quando dei a primeira folha as crianças não queriam partilhar com os colegas e focaram-se no cheiro da folha, deixando de ouvir o que eu estava a explicar.

Como as crianças não estavam prestar atenção à atividade, houve a necessidade de a educadora intervir para chamar a atenção das mesmas e após a intervenção, como vi que esta estratégia não estava a resultar, optei por dividir o grande grupo em um grupo

mais pequeno, de apenas seis elementos, levá-los para o local onde já estava o tapete e só aqui explorar a textura das folhas.

Devido a este incidente, só consegui realizar a atividade do tapete de texturas com dois grupos de 6 elementos e como ficaram algumas crianças por fazer, a educadora sugeriu que eu terminasse as atividades na semana seguinte.

No fim da primeira semana de implementação, pude comprovar que as atividades planificadas, nem sempre correm como previsto na prática e muitas vezes há a necessidade de mudar a estratégia planeada durante a atividade, de forma a captar melhor a atenção e o interesse das crianças.



**Figura 17** - Realização dos gestos indicados pela letra da canção “Quando chega o outono (voa a andorinha)”



**Figura 18** - Classificação das folhas em curtas e compridas



**Figura 19** - Registo das atividades sobre o tamanho das folhas

### 2.3.2.2. 2.ª Semana de implementação (dias 6, 7, 8 e 9 de novembro de 2017)

**Tema integrador:** As castanhas e o S. Martinho

**Objetivos:**

- Ensaiai diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam.
- Cooperar com outros no processo de aprendizagem.
- Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões.
- Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras.
- Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: correr, saltitar, saltar sobre obstáculos e rastejar.
- Controlar movimentos de perícia e manipulação.
- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.
- Representar personagens e situações, a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização.
- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).
- Aperceber-se do sentido direcional da escrita.
- Estabelecer relações entre a escrita e a mensagem oral.
- **Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.**
- Identificar quantidades através de diferentes formas de representação.
- Sentir-se competente para lidar com noções matemáticas e resolver problemas.
- Conhecer lendas e histórias da sua cultura.
- Identificar diferentes características de várias folhas de árvores.
- Compreender e identificar diferenças entre diversos materiais.

**Atividades desenvolvidas durante a 2.ª semana de implementação:**

Tabela 10 - Atividades desenvolvidas na 2.ª semana de implementação

<b>Atividades do dia 06 de novembro de 2017</b>
<b>Atividade 1</b> – Interação oral com as crianças para relembrar as atividades sobre a textura realizadas na semana anterior.
<b>Atividade 2</b> – Conclusão da atividade sobre a exploração do tapete de texturas.
<b>Atividade 3</b> – Registo escrito sobre as texturas.
<b>Atividades do dia 07 de novembro de 2017</b>

**Atividade 1** – Conversa com as crianças sobre o outono e os frutos secos, focando na castanha. Atualização do conhecimento das crianças sobre os vendedores de castanhas em meio urbano.

- Utilização de um elemento integrador e motivador: uma cesta coberta com folhas que no seu interior tinha alguns frutos secos: castanhas, nozes, amêndoas, avelãs e passas.

**Atividade 2** – Dramatização de pregões de vendedores de castanhas e de uma situação de compra e venda deste produto.

**Atividade 3** – Leitura e exploração oral do conteúdo da história “A menina vendedora de castanhas” –Reescrita do texto “A menina dos fósforos” de Hans Christian Andersen.

**Atividade 4** – Percurso dos vendedores de castanhas.

- Neste jogo as crianças (vendedores de castanhas) tinham de encher um cartucho com castanhas e passar por diferentes obstáculos para entregar o cartucho ao outro vendedor demorando o menos tempo possível.

#### **Atividades do dia 08 de novembro de 2017**

**Atividade 1** – Interação oral com as crianças para relembrar a embalagem utilizada pelos vendedores na venda de castanhas.

**Atividade 2** – Realização de um cartucho.

**Atividade 3** – Colagem das castanhas.

- Esta atividade consistiu na execução de bolinhas de papel crepe castanho que simbolizavam as castanhas e na colagem das mesmas, no cartucho realizado na atividade anterior, conforme a quantidade que era pedida – três castanhas dentro do cartucho e cinco castanhas fora.

#### **Atividades do dia 09 de novembro de 2017**

**Atividade 1** – Diálogo oral com as crianças sobre o dia do calendário litúrgico que se aproximava e sobre as tradições populares associadas a este dia - Dia de S. Martinho.

**Atividade 2** – Leitura oral expressiva e exploração oral da lenda de S. Martinho.

**Atividade 3** – Ordenação cronológica de imagens que ilustravam as ações das personagens da lenda.

#### **Reflexão semanal:**

Esta semana iniciou-se com a conclusão de atividades da semana anterior, uma vez que havia um grupo de crianças que ainda não tinha realizado a atividade do tapete de texturas e ainda não tinha sido concretizado o registo escrito sobre as mesmas.

Dirigi-me, então, com o grupo de crianças que faltava para o local onde se ia realizar a atividade e pedi que se descalçassem para poderem passar pelo tapete. Porém, fiquei muito espantada quando uma criança não se quis descalçar nem fazer a atividade, uma vez que todas as outras estavam muito entusiasmadas para passar pelo tapete.

Como aquela criança não se quis descalçar, fui chamando as outras para passarem no tapete e deixei aquela criança para o fim, para depois, com mais calma, tentar perceber qual a razão para não se querer descalçar. Disse-me que que não gostava daquele jogo, nem dos jogos do outono. Expliquei-lhe, então, que aquele era um jogo muito divertido porque através dele descobria diferentes sensações e que os amigos tinham gostado muito de passar pelo tapete. Mesmo assim, a criança não se quis

descalçar e decidi mudar de estratégia dizendo-lhe que iríamos sentir só com a mão. Assentiu, mas não demonstrou grande entusiasmo.

Posteriormente, quando refleti sobre esta situação, concluí que esta pode ter acontecido devido a vários fatores: falta de motivação, desagrado por jogos sensoriais ou receio face a novas experiências táteis. Martins (2008, p.1), refere que *“a insegurança e o medo assumem um papel marcante num espaço como a escola, pois estes sentimentos poderão transmitir à criança a sensação de impotência perante a resolução de dificuldades que até pode percecionar como não perigosas, mas que apenas não se sente capaz de as ultrapassar.”* Talvez seja esta a explicação para o caso desta criança que, sem razão aparente, se recusou a realizar uma atividade.

Durante o registo percebi que as crianças compreenderam as diferentes texturas, dizendo até que algumas tinham duas características, como por exemplo, o pedaço da esponja, que era mole e macio.

No dia seguinte, as crianças estavam bastante motivadas e curiosas para saber que surpresa eu lhes levava naquele dia, uma vez que tinha uma cesta na mão coberta com folhas e elas não sabiam o que continha.

À medida que fui mostrando e explicando os frutos secos que se encontravam na cesta, percebi que as crianças conheciam bem a noz, a castanha e as passas, pois identificaram-nas automaticamente, contudo, a amêndoa e a avelã não foram tão fáceis de reconhecer.

Como o meu foco principal era falar das castanhas e dos vendedores das mesmas, este foi o último fruto a ser abordado e quando perguntei como se podia comer, as crianças responderam que podiam ser assadas, cruas e cozidas. Nesta altura perguntei se viam alguns vendedores de castanhas nas ruas e elas responderam logo que sim, então questionei se estes enquanto vendiam as castanhas estavam caladinhos ou se diziam alguma coisa. Uma das crianças respondeu logo que eles costumavam dizer *“Quem quer castanhas assadas?”*, e a partir daqui passei a falar um pouco sobre o que é o pregão e qual o objetivo do mesmo.

Após isto, referi que ia ser realizada uma pequena dramatização sobre os vendedores de castanhas e, como já esperava, a grande maioria das crianças levantou o dedo para que fossem elas a realizar a atividade. Como não era possível todas realizarem a dramatização, chamei apenas duas crianças para realizarem a atividade e uma delas não quis participar porque ficou intimidada em frente ao resto do grupo, tendo de chamar uma outra criança. Tal como refere Caballo (2002, p. 542), *“crianças mais inibidas se exporão muito menos e quando o fizerem, não se sairão muito bem, recebendo menos reforços por parte das pessoas ao seu redor”*, deste modo, a criança pode ter sentido receio de se expor perante o grande grupo com medo de *“fracassar”*.

Durante a dramatização fui dando algumas dicas em relação ao que tinham de dizer e o resto das crianças, apesar de não estarem a dramatizar, foram muito participativas e ajudavam os colegas.

Na leitura da história “A Menina que vendia castanhas”, algumas crianças estavam muito atentas à história como se estivessem a sentir as emoções da menina, enquanto outras mais inquietas não estavam tão concentradas. Apesar disso, as crianças compreenderam a história e souberam responder a todas as questões colocadas no fim da mesma.

No jogo do percurso dos vendedores de castanha, em que as crianças tinham de encher um cartucho com castanhas e passar por diferentes obstáculos para entregar o cartucho a outra criança demorando o menos tempo possível, reparei, tanto no primeiro como no segundo grupo, que apesar de as crianças incentivarem os elementos da sua equipa não foram muito competitivas e souberam aceitar a vitória e a derrota sem existir qualquer conflito. Como as equipas terminavam rapidamente, foi feito o percurso por três vezes e ia aumentando o grau de dificuldade para assim ser mais desafiador.

Apesar de tentar aumentar o desafio houve três crianças que fizeram apenas o percurso uma vez e não quiseram voltar a fazer. Na minha opinião, penso que isto possa ter ocorrido por ter sido uma manhã com muitas atividades orientadas. As crianças já estavam um pouco cansadas e queriam ir brincar livremente, o que me leva a concluir que na Educação Pré-Escolar é preferível não escolarizar demasiado as atividades.

No terceiro dia, ao ser realizada a atividade dos cartuchos e das castanhas, apercebi-me que algumas das crianças ainda tinham dificuldades em fazer bolinhas pequenas e que outras amachucavam mal o papel, para se despacharem o mais rápido possível. Penso, que esta situação pode ter ocorrido devido a algumas crianças ainda não terem, possivelmente, a motricidade fina muito desenvolvida e realizarem poucas atividades que envolvessem precisão. O que levou a que se sentissem um pouco desmotivadas e com vontade de terminar rapidamente para irem brincar para os cantinhos, amachucando mal o papel. Contudo, como refere Amorim (2015, p: 1) “*crianças se desenvolvem e aprendem novas habilidades em tempos diferentes. Por isso não se deve ser cobrado e nem comparado com o desenvolvimento dos demais*”. Assim, tentei sempre ajudar e incentivar as crianças a fazer melhor, evitando comparar o seu trabalho com os de outras crianças.

Senti também dificuldades quando foi na altura de forrarem as bolinhas, pois, as crianças amachucavam o papel crepe e às vezes rasgava, o que fez com que algumas me dissessem que não conseguiam fazer. Ao sentir esta dificuldade por parte das crianças tentei mostrar-lhes uma técnica diferente da que elas estavam a utilizar, o que fez com que elas ficassem mais motivadas e incentivadas na atividade.

Apesar de ter ficado uma atividade muito interessante em três dimensões, acho que se a voltasse a realizar não pediria que colocassem tantas castanhas fora do cartucho, pois, estas demoravam algum tempo a fazer e as crianças começavam a ficar cansadas de fazer bolinhas e forrar.

No último dia da semana foi trabalhada a lenda do São Martinho através da leitura do texto e da utilização de imagens, onde foi utilizado como recurso um texto lacunado

que era preenchido com as imagens correspondentes à medida que decorria a leitura. Tanto no primeiro grupo como no segundo, eu começava a ler a lenda e sempre que existisse um espaço em branco as crianças tinham de ver qual das imagens faria sentido no decorrer da história. A criança que acertasse poderia ir tirar a imagem e colocá-la no sítio correto.

Ambos os grupos foram muito participativos e mostraram muito interesse por ser uma atividade diferente, contudo, algumas vezes diziam uma imagem sem pensar só para poderem ir colocar a imagem no sítio correto, o que fez com que eu repetisse algumas vezes que tinham de pensar muito bem antes de dar uma resposta, porque só quem acertava é que poderia ir.

Como havia algumas crianças que não sabiam a resposta correta e outras mais tímidas que não respondiam tão rapidamente, decidi, para que todas pudessem ir colocar uma imagem na história, pedir às crianças que sabiam a resposta e que já tinham ido pelo menos uma vez que deixassem outro amigo ir colocar a imagem. Nesta altura apercebi-me que existiu muita cooperação e entreaajuda por parte de algumas crianças e incentivavam ou escolhiam outra criança que ainda não tinha ido para colocar a imagem. Esta cooperação e entreaajuda é muito importante entre as crianças, pois, tal como refere Arends (1995, p.372), a cooperação *“pode beneficiar tanto os bons como os maus alunos que trabalham juntos. Os bons alunos orientam os maus alunos dando assim a estes últimos uma atenção especial.”*

No meu entender, esta atividade correu de uma forma muito positiva, as crianças estavam motivadas por ser uma atividade diferente e conseguiram compreender qual era a moral da lenda e o que ela queria transmitir, no entanto, penso que se voltasse a realizar esta atividade não deixaria tantos espaços em branco, pois, quando havia uma imagem no início das frases ou muito próximas umas das outras as crianças sentiam alguma dificuldade para completar.



Figura 20 - Exploração do tapete de texturas



Figura 21 - Registo sobre as texturas



Figura 23 - Percurso dos vendedores de castanhas

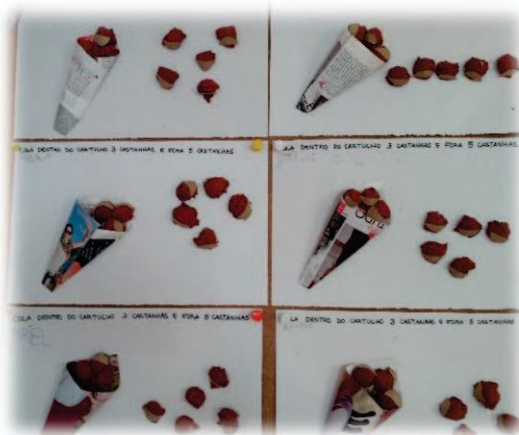


Figura 22 - Trabalho final da atividade: colagem das castanhas



Figura 24 - Exploração da Lenda de S. Martinho

### 2.3.2.3. 6.<sup>a</sup> Semana de implementação (dias 4, 5 e 6 de dezembro de 2017)

**Tema integrador:** O nascimento de Jesus e o presépio

**Objetivos:**

- Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros.
- Reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural.
- Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem.
- Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões.
- Controlar movimentos de perícia e manipulação.
- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.
- **Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.**
- Localizar objetos utilizando conceitos de orientação.

- Conhecer e respeitar a sua cultura.

### Atividades desenvolvidas durante a 6ª semana de implementação:

Tabela 11- Atividades desenvolvidas na 6.ª semana de implementação

<b>Atividades do dia 04 de dezembro de 2017</b>
<p><b>Atividade 1</b> – Diálogo oral com as crianças sobre os enfeites realizados na semana anterior.</p> <p><b>Atividade 2</b> – Conclusão da montagem das estrelas e dos anjos.</p>
<b>Atividades do dia 05 de dezembro de 2017</b>
<p><b>Atividade 1</b> – Conversa com as crianças sobre a decoração da sala e a importância da festividade do calendário litúrgico que se aproximava - Natal.</p> <p><b>Atividade 2</b> – Leitura da história “História de Natal”, escrita por Deborah Chancellor e traduzida por Aureliano Sampaio.</p> <p><b>Atividade 3</b> – Início da montagem do presépio da sala.</p>
<b>Atividades do dia 06 de dezembro de 2017</b>
<p><b>Atividade 1</b> – Diálogo com as crianças sobre a história do dia anterior e as atividades realizadas.</p> <p><b>Atividade 2</b> – Continuação da montagem do presépio da sala.</p>

### Reflexão semanal:

Esta semana iniciou-se com a conclusão de atividades da semana anterior, uma vez que as crianças tinham dado início à realização de estrelas e anjos para enfeitar a sala, mas não tinham conseguido terminar.

Na realização dos anjos as crianças estavam muito motivadas e duas delas referiram que o corpo do anjo parecia um chapéu de festa e um cartucho de castanhas se o virássemos ao contrário. Foi muito interessante ver como as crianças interligaram e compararam estas duas ideias de forma autónoma, sem que eu lhes pedisse qualquer tipo de comparação.

Apesar de terem trabalhado durante a manhã nos enfeites, as crianças não conseguiram terminar os anjos e a educadora sugeriu que eu adiasse as atividades do dia seguinte para o outro dia e terminasse os anjos com as crianças para esta atividade ficar concluída.

No dia seguinte como foi necessário terminar os enfeites de Natal, não consegui realizar nenhuma atividade das que tinha planificado e passei a manhã a concluir os anjos com as crianças, uma vez que estes demoravam algum tempo.

Durante esta atividade as crianças estavam motivadas e empenhadas, no entanto, como havia crianças a brincar nos cantinhos, houve duas crianças que queriam fazer à pressa para poderem ir brincar com os colegas. Foi então necessário chamar-lhes à atenção, referindo que se fizessem à pressa não ia ficar um trabalho tão bonito e que os colegas não iam embora, por isso tinham a tarde toda para brincar. Ao ouvirem isto

as crianças ficaram um pouco mais focadas no que estavam a fazer e fizeram o trabalho com mais calma.

No terceiro dia foi realizada a leitura de um livro sobre o Natal. Quando mostrei a capa, as crianças mostraram muito interesse e entusiasmo e ao começar a explorar as imagens do livro, as crianças respondiam de uma forma muito animada e davam os seus palpites sobre o que estava a acontecer. Esta leitura de imagens na educação infantil é essencial no desenvolvimento das crianças, pois, tal como afirma Drumond (2010, p.1), *“a leitura de imagens desenvolve o imaginário infantil e permite que a criança amplie seu repertório argumentativo”*.

À medida que fui avançando nas imagens do livro, as crianças que estavam mais atrás começaram a perder o interesse e a distrair-se umas com as outras e com alguns brinquedos. Perante isto, tentava mudar o meu tom de voz para lhes chamar à atenção e direcionar as perguntas para as crianças que estavam mais atrás, o que fez com que captasse um pouco mais a atenção delas. Apesar desta dificuldade, as crianças que estavam mais à frente estavam muito participativas e não se deixaram distrair pelos colegas.

Quando realizei a leitura da história as crianças estavam mais atentas que na exploração das imagens e as crianças que estavam atrás conseguiram ficar um pouco mais calmas e prestar atenção.

Após a leitura, e quando lhes disse que íamos, em equipa, fazer um presépio para a nossa sala, as crianças ficaram muito contentes e queriam ir todas fazer a personagem do menino Jesus. Ao ver que isto estava a acontecer, expliquei-lhes que era um trabalho de equipa e que isso significava que todas iam participar no presépio, mas que não era ao mesmo tempo nem na mesma personagem. Ao ouvirem isto as crianças compreenderam que não precisavam de entrar em conflito e respeitaram os três colegas que foram fazer o menino.

Ao refletir posteriormente sobre a semana, penso que apesar de ter sido necessário alterar a planificação, foi melhor assim, pois concluí a atividade dos enfeites de Natal e não foi necessário “arrastá-la”, o que poderia tornar-se cansativo para as crianças.



Figura 25 - Realização de um anjo



Figura 26 - Leitura da história: “História de Natal”



Figura 27 - Realização do Menino Jesus para o presépio da sala

#### 2.3.2.4. 9.ª Semana de implementação (dias 8, 9, 10 e 11 de janeiro de 2018)

**Tema integrador:** O inverno

**Objetivos:**

- Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar.
- Cooperar com outros no processo de aprendizagem.
- Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões.
- Controlar movimentos de perícia e manipulação.
- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.
- Interpretar com intencionalidade expressiva-musical cânticos de janeiras.
- **Compreender que a leitura é uma atividade que proporciona prazer e satisfação.**
- Identificar os números representados.
- Representar quantidades através do desenho.
- Usar unidades de medida para dar resposta a uma situação.
- Compreender e identificar diferentes elementos relacionados ao clima que dizem respeito ao Inverno.

### Atividades desenvolvidas durante a 9.<sup>a</sup> semana de implementação:

Tabela 12- Atividades desenvolvidas na 9.<sup>a</sup> semana de implementação

<b>Atividades do dia 08 de janeiro de 2018</b>
<p><b>Atividade 1</b> – Cantar as janeiras.</p> <p>- Ida das crianças a locais próximos da instituição para cantarem as janeiras.</p>
<b>Atividades do dia 09 de janeiro de 2018</b>
<p><b>Atividade 1</b> – História: O que é o Inverno? – Retirada do livro: Uma História por Dia – Inverno de Walt Disney, página 12.</p> <p><b>Atividade 2</b> – Elementos da estação do ano o inverno.</p>
<b>Atividades do dia 10 de janeiro de 2018</b>
<p><b>Atividade 1</b> – Conversa com as crianças sobre o clima do dia.</p> <p><b>Atividade 2</b> – Execução de neve.</p>
<b>Atividades do dia 09 de novembro de 2017</b>
<p><b>Atividade 1</b> – Diálogo oral com as crianças sobre a atividade realizada no dia anterior.</p> <p><b>Atividade 2</b> – Registo escrito sobre a atividade da neve realizada no dia anterior.</p>

### Reflexão semanal:

Esta última semana de implementação iniciou-se com a ida das crianças a várias entidades e instituições para cantarem as janeiras. Quando saímos da instituição, as crianças estavam muito agitadas e contentes por irem cantar as janeiras a diferentes locais e no caminho as crianças iam muito animadas e ativas, cantando a música na rua e entregando mensagens de boas festas a várias pessoas que passavam por elas. Esta atividade revelou-se muito produtiva em termos do desenvolvimento de competências de interação oral com múltiplos interlocutores e de desenvolvimento de competências de socialização.

No dia seguinte, durante a leitura da história “O que é o Inverno?”, algumas crianças estavam motivadas e ouviam com muita atenção a história. Porém, quando realizei algumas perguntas sobre a história e explorámos os animais que poderiam ser os amigos da personagem principal, houve algumas crianças que não responderam e outras tiveram dificuldades em inferir de que animal se tratava.

Na atividade seguinte, as crianças conseguiram responder acertadamente quais eram os elementos do inverno, tendo apenas mais dificuldade em associar uma das imagens ao granizo.

No terceiro dia de atividades as crianças ficaram muito contentes e agitadas quando referi que íamos fazer neve. Porém, quando eu esclareci que seria necessário prestarem muita atenção à receita para depois a neve ficar bem-feita, as crianças ficaram logo mais calmas e concentradas, respondendo acertadamente à quantidade de ingredientes que era necessário utilizar para a realização da neve.

Esta atividade experimental manteve as crianças bastante motivadas e interessadas e permitiu-lhes passar pela experiência de sentir a textura da neve, algo, que algumas crianças nunca tinham experienciado. Pois, como refere Fialho (2007, p:3):

*“as actividades de ciência experimental oferecem às crianças a possibilidade de conhecerem o mundo de uma forma mais rigorosa e aprofundada, mediante a utilização de diversos procedimentos e capacidades (observar, registar, medir, comparar, contar, descrever, interpretar) que não são exclusivos da ciência, existindo por isso, uma forte conexão das ciências com outros domínios, nomeadamente das expressões, da matemática e da linguagem.”*

No último dia de implementação as crianças realizaram um registo escrito sobre a atividade da produção de neve, em que tinham de desenhar as quantidades de cada ingrediente utilizadas e o que mais tinham gostado na atividade. Durante o registo apercebi-me que a maior dificuldade das crianças foi desenharem a quantidade dos ingredientes, principalmente do sal, o que fez com que fosse necessário fazer um desenho no quadro, das chávenas e das embalagens de sal, para que as crianças se pudessem orientar.

O registo da atividade não correu tão bem como tinha previsto, pois, senti que as crianças não estavam muito empenhadas na sua realização, uma vez que algumas não mostraram muito interesse em desenhar o que mais gostaram e outras sentiram muitas dificuldades em desenhar a quantidade dos ingredientes, o que eu pensei que não iria acontecer.

No meu entender, penso que esta atividade não teve um grande impacto por ser uma atividade um pouco mais escolarizada em que exigia que as crianças recordassem todos os ingredientes utilizados e desenhassem a quantidade certa de cada um. Apesar de ter sido explicado o objetivo do registo, a maioria das crianças não sabia como desenhar os ingredientes utilizados, o que fez com que perdessem um pouco o interesse na atividade.



Figura 28 - Explicação dos ingredientes necessários para execução de neve



Figura 29 - Execução de neve

## 2.4. Reflexão global sobre a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar

No início do estágio, recorro que me sentia um pouco nervosa, pois, a educadora já me tinha informado que o grupo, apesar de ser sociável, era um pouco complicado no que dizia respeito ao comportamento e ao cumprimento de regras, o que me deixou receosa por não saber como este ia reagir à minha presença na sala. Contudo, lembro-me que desde o primeiro momento, as crianças me acolheram e a educadora, a auxiliar e toda a comunidade da instituição me colocaram sempre muito à vontade, o que fez com que os meus receios desaparecessem ao longo da primeira semana.

Sinto que este estágio foi muito enriquecedor, tendo-me dado, no meu ver, uma boa preparação para a minha carreira como futura profissional nesta área. Foi um percurso durante o qual tive muitas dúvidas, necessitei de usar diferentes estratégias das inicialmente previstas, tive de reajustar conteúdos e a estrutura de algumas atividades, mas também foi um período de muita aprendizagem, que me permitiu conhecer mais profundamente a realidade vivida num jardim de infância, desde o papel do educador, as rotinas e as características das crianças e todo o processo de aprendizagem.

Apesar de algumas dificuldades sentidas nas primeiras semanas de implementação, como controlar o grupo e arranjar atividades dentro de um tema específico que fossem motivadoras e desafiadoras para as crianças, senti que com o apoio da educadora cooperante estas dificuldades se foram dissipando ao longo do tempo e houvesse mais empenho da minha parte, para que tudo corresse de uma forma positiva.

Para concluir, posso afirmar que foi uma experiência bastante enriquecedora e gratificante, que me fez crescer tanto a nível pessoal como profissional.

## Capítulo III - Investigação

### 3.1. Justificação e Contextualização

#### 3.1.1. Identificação da Temática

Segundo Lima (2015, p.1) *“É indiscutível e de largo consenso a importância que a leitura de histórias assume quando se constitui como uma actividade regular, sendo uma actividade agradável e que proporciona interacções, vivências, partilha de ideias e de concepções.”* Sendo esta uma actividade fundamental na vida de um indivíduo, por ser desafiadora de fonte de prazer e de múltiplas aprendizagens, é necessário que as crianças sejam desde pequenas motivadas para ler e que a leitura seja feita de uma forma regular e sistemática. Foi partindo deste princípio que surgiu a ideia de avaliar a motivação das crianças pequenas para ouvir ler e para testar o nível de desenvolvimento das suas competências relacionadas com a compreensão de texto.

A temática de investigação escolhida surgiu na sequência do interesse que, particularmente, me suscita esta problemática e no facto de a mesma ser um dos objetivos importantes do domínio da *Abordagem à Escrita*, da área de conteúdo da *Comunicação e Expressão* do documento-base, *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, orientador do trabalho educativo neste ciclo.

É na Educação Pré-Escolar (EPE) que existe o primeiro contacto formal e organizado por um profissional com a leitura, por isso é essencial que desde logo as crianças tomem consciência e interiorizem o valor e a importância que esta terá na sua vida futura. Bamberger (2002, p.24), explica que *“[...] Na idade pré-escolar e nos primeiros anos de escola, contar e ler história em voz alta e falar sobre livros de gravuras é importantíssimo para o desenvolvimento do vocabulário, e mais importante ainda para a motivação da leitura”*. Deste modo, cabe ao educador criar ambientes promotores do envolvimento com a leitura, que levem a atitudes positivas relativamente à aprendizagem desta.

Foi neste contexto e adotando esta perspetiva que surgiu o interesse em aprofundar e analisar algumas estratégias para a motivação da leitura de crianças em idade Pré-Escolar.

#### 3.1.2. Questão-Problema e Objetivos da Investigação

Após escolhida a temática foi essencial nomear a questão-problema e, posteriormente, definir os objetivos do estudo.

Foi, assim, que emergiram duas questões-problema que orientaram a investigação: Que estratégias usar para motivar as crianças para a leitura? Que competências estarão relacionadas com a compreensão do conteúdo do texto lido?

A resposta a estas duas questões exigiu que, primeiro, se fizesse um estudo teórico sobre estas duas temáticas (motivação para a leitura e competências de compreensão

leitora), o qual vai ser resumido na secção do enquadramento teórico. Porém, desde já se podem adiantar dois pressupostos (hipóteses de partida): 1.º) o de que a motivação para a leitura só surgirá se for possível a compreensão do que se ouviu ler e 2.º) entre outras, duas das competências de compreensão de texto fundamentais são a capacidade de inferência e a de antecipação.

Definido o problema a investigar, surgiram depois os objetivos:

- Motivar crianças pequenas para a leitura através da associação da mesma a situações de prazer e satisfação, aliando a mesma leitura a uma atividade de expressão musical.
- Motivar crianças pequenas para a leitura através da associação da mesma a situações de prazer e satisfação, aliando a mesma leitura a uma atividade de expressão dramática.
- Avaliar a capacidade de as crianças anteciparem e o seu envolvimento no processo de antecipação.
- Motivar as crianças para o fazerem sempre que tiverem pistas disponíveis.
- Avaliar a capacidade de as crianças inferirem e o seu envolvimento no processo da inferência.
- Motivar as crianças para inferirem informação que não é dita.

## 3.2. Enquadramento Teórico

### 3.2.1. O conceito de leitura

O conceito de leitura tem sido bastante discutido ao longo dos tempos, porém, apesar de vários autores definirem este conceito, não existe uma definição unânime, o que tem gerado algumas divergências entre os investigadores da área.

Inicialmente o ato de ler era entendido como a capacidade de identificar símbolos gráficos, aos quais correspondem sons. Os primeiros investigadores definiam a leitura como sendo um processo de decifração do código escrito e a sequente oralização das palavras que se estavam a conseguir ler, ou seja, estar perante um texto escrito e ser capaz de o ler em voz alta. Como afirmam Dehant e Gille (1974, p.17), *“aprender a ler consistia em saber identificar as palavras corretamente. A leitura era essencialmente reduzida a um acto de percepção de sinais gráficos (...)”*. Assim, a leitura era considerada uma atividade meramente mecânica, onde se aceitava que o texto tinha sido compreendido quando pronunciado de forma correta e clara.

Atualmente, as investigações mais recentes mostram que a conceção de leitura ultrapassa a simples decifração de um código gráfico e que é uma competência bem mais complexa, focando a importância da compreensão da mensagem veiculada pelo texto escrito. As recentes definições de leitura apontam para a importância do processo de compreensão durante a leitura, pois, um indivíduo pode ser capaz de ler em voz alta um texto, mas isso não significa obrigatoriamente que ele tenha compreendido o que acabou de ler. Tal como refere Lafite, citado por Niza et al. (1998, p.177):

*“ler bem não significa somente identificar palavras e aprender ideias, mas também meditar sobre elas, discernir as relações e o sentido implícito. Para ser capaz de servir-se das ideias, o leitor deve reflectir sobre aquilo que lê, pesar o seu real valor, apreciar a validade das opiniões ou conclusões expressas.”*

Outros autores partilham da mesma ideia de que a leitura não é uma questão de decifração, mas um processo mais abrangente e complexo, não podendo ser caracterizada como uma atividade passiva. Colomer (2003, p.165) define a leitura como um *“acto interpretativo que consiste em saber guiar uma série de raciocínios até à construção de uma interpretação da mensagem escrita, a partir tanto da informação que o texto proporciona como dos conhecimentos do leitor.”*

Também Rebelo (1991, pp.52-53) acrescenta que o processo de leitura inclui dois momentos:

- “- O primeiro momento diz respeito à decifração de símbolos gráficos. A leitura de decodificação que consiste no reconhecimento e distinção dos grafemas e transformação em fonemas.*
- O segundo momento é a captação de significado, corresponde à leitura de compreensão, à captação da mensagem, de decodificação da mensagem, apropriando-se do conhecimento.”*

As investigações de leitura mais recentes vieram, assim, centrar-se na análise de que as pessoas fazem para compreender um texto, ou seja, quais as competências que têm de desenvolver para compreender quando leem.

Qualquer leitor experiente que conseguir analisar a sua leitura verificará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utilizamos quando lemos. Uma leitura fluente envolve um conjunto de outros conhecimentos que são necessários para compreender o texto lido. Kleiman (2002, p.13) refere que *“a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da sua vida”*. Segundo a autora, o conhecimento prévio compreende três níveis: o conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento do mundo.

O conhecimento linguístico diz respeito ao conhecimento do uso da língua nativa que cada indivíduo tem, ou da língua em que está escrito o texto a ler, especificamente, o conhecimento do vocabulário, das regras da língua e o seu uso. Refere-se ao conhecimento que cada um tem a nível gramatical e lexical para entender as frases, o encadeamento das mesmas e o significado das palavras. Assim, para uma boa compreensão de texto o leitor já deve ter esta competência desenvolvida, para que consiga compreender o sentido das palavras, o sentido das expressões idiomáticas, o sentido das frases e do texto como um todo.

O leitor deve também ter um conhecimento textual, ou seja, ter conhecimento sobre as diferentes tipologias e estruturas textuais. Este deve conhecer o tipo e o género de texto que vai ler e a sua estrutura, pois, não pode ler, por exemplo, uma notícia da

mesma maneira que lê um conto, uma vez que têm diferentes estruturas, objetivos e funções.

A autora refere que o conhecimento do mundo é também importante na compreensão de um texto, porque o texto fala sobre aspetos da realidade, sobre a explicação de fenómenos, sobre teorias, sobre perspectivas, sobre pontos de vista, sobre problemas, sobre soluções, sobre modos de fazer, sobre modos de viver, sobre histórias e sobre sentimentos e emoções. Por isso, a leitura de textos requer a implicação do leitor e requer que o mesmo recorra à sua própria experiência de vida, a tudo o que ele já viu, já leu e já ouviu durante a sua vida. Muitas vezes, o texto faz referências a temas, assuntos e acontecimentos que têm significado para o leitor e com os quais se identifica, levando-o a recordar esses mesmos factos e a encará-los sob uma nova perspectiva.

Para além do conhecimento prévio sobre o mundo, o leitor deve também servir-se de diferentes estratégias de leitura, de procedimentos, que podem facilitar a compreensão de um texto e que também estão dependentes da familiaridade do recetor com enunciados idênticos ao que acabou de ler. Tal como afirma Solé (1998, p.70), *“as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão dos textos.”* Em suma, segundo a autora, as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente.

De entre estas estratégias ou procedimentos, serão de destacar a previsão ou antecipação e a inferência.

A *previsão ou antecipação* é a capacidade de prever ou antecipar o que vai ser dito ou o que vai ser lido, com base no recurso ao conhecimento prévio que o falante/leitor possui a respeito daquilo que ouve/lê e com base nas pistas textuais disponíveis. No caso do texto escrito, estas pistas podem estar presentes em imagens ilustrativas do texto, no índice, na formatação gráfica do suporte de escrita, em mapas, esquemas, gráficos ou até no tipo de papel em que o texto está impresso. A partir destas pistas, o leitor constrói hipóteses sobre o conteúdo do texto a ler, que, após a leitura, se confirmarão ou não.

No que concerne à *inferência*, é definida por Gonçalves (2016, p.41) como *“(...) a capacidade de inferência [consiste em ser capaz de captar] informação que não é dita, mas é comunicada.”* A inferência é, pois, um procedimento que consiste em conseguir deduzir/captar dados/ informação que não são expressos de forma explícita e clara através de palavras, mas que podem ser deduzidos a partir do que se diz. Quem fala/escreve veicula informação de forma explícita e também implícita. É necessário que o recetor esteja atento e colabore na dedução dessa informação que não é dita, mas que está subjacente ao que se diz. Por exemplo, a partir da afirmação *“O Nuno é o meu melhor amigo.”* Podemos inferir que o emissor deste enunciado tem mais do que um amigo e que o Nuno não é o seu único amigo. Colaborando no processo comunicativo

através da realização de inferências, o leitor consegue dar novo sentido ao texto com base nos seus conhecimentos prévios.

A *verificação* é o processo de confirmação ou de rejeição das hipóteses levantadas na fase de antecipação. Ter consciência sobre as antecipações feitas e ser capaz de determinar se o texto correspondeu às expectativas iniciais ou não demonstra a compreensão do conteúdo do mesmo texto.

A *seleção* corresponde à ação de escolher as informações que se consideram como úteis ou não para a compreensão do texto, isto é, consiste em determinar quais as informações relevantes, mais importantes e fulcrais e quais as irrelevantes ou secundárias.

Estas estratégias mencionadas deverão ser utilizadas na leitura, sendo que são as que permitem levantar hipóteses sobre o que se vai ler, deduzir informação não veiculada explicitamente, avaliar a validade das antecipações e das inferências e tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido e procurar no texto a comprovação/rejeição das suposições feitas.

A utilização destas estratégias é também utilizada por quem ainda não lê convencionalmente. Por isso, é importante e necessário que sejam proporcionados momentos de leitura, onde a criança que ainda não sabe ler convencionalmente possa treinar e fazer uso destes procedimentos, sob orientação do leitor adulto.

Solé (1998, p.89) refere que “(...) muitas das estratégias são passíveis de trocas, e outras estarão presentes antes, durante e depois da leitura.” Acrescentando ainda que as estratégias de leitura devem estar presentes ao longo de toda a atividade.

Apesar de todas as estratégias de leitura serem importantes para a compreensão do texto, serão abordadas apenas as estratégias de antecipação e inferência ao longo dos parágrafos que se seguem, uma vez que foram estas as estratégias utilizadas durante a investigação, de modo a compreender se estas poderiam também funcionar como motivação para a leitura.

O uso da antecipação torna possível prever o que ainda está por vir, com base em informações explícitas e em suposições, sendo uma operação muito importante, uma vez que ajuda a evitar a sobrecarga de informações durante a leitura, pois não será necessário prestar grande atenção a um dado que já foi previamente antecipado.

Deste modo, é essencial que os adultos criem momentos de leitura em que ajudem a criança a usar as pistas disponíveis para antecipar algo sobre o texto que se vai ler, mesmo que esta ainda não saiba ler convencionalmente. Aliás, Coscarelli (2014, p.1) vai ainda mais longe e defende que a escolha de um determinado tipo de texto para ler permite desde logo antecipar dados sobre o mesmo:

*“muitas operações acontecem na mente do leitor antes da leitura. Quando escolhe o texto para ler, o leitor já antecipa muita informação que nele espera encontrar, ou levanta questões que espera serem resolvidas pelo texto. O objetivo de leitura vai levar o leitor a levantar expectativas sobre o conteúdo do texto.”*

Antes da leitura é imprescindível uma abordagem aos conhecimentos considerados indispensáveis para a compreensão do texto que será lido, isto é, a ativação do conhecimento prévio. Para ativar o conhecimento prévio existente, a antecipação de conteúdos a partir do título ou de ilustrações pode ser uma estratégia para rever e ativar conhecimentos ou para conduzir os alunos à sua apropriação. Para além de ser utilizada no antes de ler, *“a estratégia de antecipação deve também ser desenvolvida ao longo da leitura, encorajando os alunos a contrastar as suas previsões com o conteúdo do texto, alcançando assim uma compreensão mais adequada do texto.”* (Roque, 2015, p.46) Assim, antecipar ou prever o que vai ser lido, pode acontecer em vários momentos da leitura e torná-la mais eficiente.

Se as crianças conseguirem entender o texto mais facilmente através desta estratégia de leitura, possivelmente estarão mais motivadas do que as crianças que não conseguiram compreender o texto. Logo, se for trabalhado com as crianças a antecipação de informação relativamente ao suporte do texto e ao conteúdo do mesmo, e se esta informação antecipada pelas crianças se revelar correta após a leitura, irá certamente permitir que estas se encontrem mais motivadas para novas leituras.

A inferência permite captar o que não está dito no texto de forma explícita, é aquilo que “lemos”, mas não está escrito. Na leitura de um texto, o resultado da compreensão depende da qualidade das inferências geradas, uma vez que ao inferir o leitor associa as informações explícitas aos seus conhecimentos prévios.

É mais fácil compreender informação escrita veiculada explicitamente do que informação implícita. No entanto, muitos textos não explicitam toda a informação, deixando ao leitor o papel ativo de a inferir, para compreender o sentido profundo do enunciado. Como cita Menegassi (1995, p.88),

*“o uso de inferências permite ao leitor uma expansão nos seus esquemas cognitivos, pois ampliará a sua capacidade de buscar novas informações a partir do que não está implícito. A não realização do ato de inferenciação pode ocasionar compreensão limitada, não possibilitando, muitas vezes, a apreensão dos conteúdos do texto.”*

Assim, sendo que muitos textos exigem capacidade de inferência para se aceder a toda à informação implícita, é importante que o leitor seja capaz de o fazer. Caso contrário, a compreensão da mensagem ficará comprometida, o que é um obstáculo no acesso ao conteúdo do texto, diminuindo a vontade de ler.

Ora, como facilmente se deduz, quanto mais desenvolvida estiver a capacidade de inferir mais profunda será a compreensão e mais rápida e facilmente se lerá um texto, pelo que a motivação para a leitura sempre dependerá, em parte, da capacidade de inferência. Segundo Dell’Isola (2014, p.1) *“a inferência é o resultado de um processo cognitivo por meio do qual uma assertiva é feita a respeito de algo desconhecido, tendo como base uma observação.”* Deste modo, se as crianças conseguirem deduzir a informação que não está explícita no texto, mas que pode ser inferida a partir da

veiculada, irão processar e compreender mais facilmente o que leem ou ouvem ler, levando a criança a ser motivada para novas leituras.

Em suma, podemos concluir que as estratégias de antecipação e inferência podem, para além de serem essenciais na compreensão de um texto, contribuir para a motivação de novas leituras, sendo fundamental desenvolver estas estratégias durante a educação pré-escolar.

### **3.2.2. A importância da leitura na educação infantil**

A necessidade de ler e de escrever é constante nas sociedades modernas da atualidade, quer na esfera do contacto com o mundo da informação (aprendizagem sobre o mundo), quer na esfera da comunicação com as pessoas com quem estabelecemos contactos reais e/ou virtuais, quer na esfera da nossa vida familiar e profissional.

A leitura está, pois, estreitamente vinculada ao processo de aprendizagem, já que é, muito frequentemente, através dela que se acede ao novo conhecimento sobre o mundo e, em contexto escolar formal, é através dela que são avaliadas muitas das competências aí desenvolvidas. Deste modo, *“a escola e a sociedade devem reconhecer na leitura (e nas práticas a esta associadas) a urgência de um movimento de renovação e recontextualização, uma vez que, pela sua transversalidade, ela é pedra basilar de todas as aprendizagens, abrangendo as distintas áreas do conhecimento...”* (Sardinha & Machado, 2012, p.2).

Torna-se, por isso, cada vez mais premente que as crianças sejam nela iniciadas desde muito cedo e que sejam motivadas para a mesma por parte da família e da escola, pois, quanto mais cedo for iniciado este processo, mais rapidamente será automatizado e melhores condições serão criadas para despoletar a motivação para ler.

A família tem um papel crucial no incentivo à leitura, uma vez que é ela que mantém laços afetivos muito fortes com a criança e esta terá tendência a imitar os comportamentos leitores que observa: se a família gostar e incentivar para a leitura haverá mais probabilidade de a motivação nascer; se a família não tiver hábitos de leitura e nunca a praticar, mais dificilmente a criança terá vontade de nela se iniciar. Também é muito importante que a família ofereça e leia livros para a criança, pois é do contacto com a diversidade que nasce o gosto por um determinado género. Tal como sugerem Nunes et al. (2012, p.3),

*“a família deve ser a primeira a estimular e incentivar a leitura, pois o gosto pela mesma começa a ser formada ainda no ventre da mãe e depois no berço, através das canções de ninar, do ato de ler histórias percorrendo toda a infância, envolvendo parlendas, adivinhações, canções de roda e as primeiras narrativas de ficção, histórias sobre animais e contos de fadas.”*

Deste modo,

*“o primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai, ou dos avós, contando contos de fada, trechos da bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas sonoros e outros mais... contados durante o dia- numa tarde de chuva, ou domingo- ou num momento de aconchego, à noite, antes de dormir...”* (Abramovich, 1991, p.16).

Assim, a leitura oral é feita não apenas por quem lê, mas pode ser dirigida a outras pessoas que não leem, apenas ouvem. Portanto ouvir histórias é também uma forma de ler.

Como já foi referido, a inserção da criança no mundo da leitura deve acontecer mesmo antes de ser iniciado o processo de alfabetização, através de estratégias de leituras criativas e estimulantes, realizadas pela família e pelos educadores/professores. Portanto, a família exerce um papel crucial, pois a criança deve ser incentivada e estimulada a ler desde o nascimento e ao longo de toda a sua infância.

Porém, atualmente vemos que no quotidiano das famílias o incentivo à leitura nem sempre acontece. Alguns pais não sabem ler, outros trabalham o dia todo para sustentar os filhos, tendo pouco tempo para esse contato com a criança e muitos deles, apesar de reconhecerem a importância da leitura, nem sempre têm meios para realizá-la em casa. Isto, faz com que as famílias transfiram a responsabilidade pela formação do gosto pela leitura para a escola, acreditando que a instituição oferecerá melhores oportunidades de leitura para os seus filhos.

Esta situação poderá, eventualmente, fazer com que as crianças ao ingressarem na escola ainda não tenham despertado interesse pela leitura e ao longo dos primeiros anos de escolarização continuem pouco recetivas à mesma.

Logo, cabe aos educadores incentivar o hábito de ler e orientar a criança no desenvolvimento de estratégias de leitura, com o intuito de despertar o interesse pela leitura e consequentemente formar leitores conscientes da importância desse ato na sua vida futura.

Como afirma Nunes et al. (2012, p.15) é preciso que os professores leiam para seus alunos e que tenham disponibilidade para realizar uma leitura diversificada, pois *“precisa-se sempre de incentivos e diversificação de livros, revistas, textos, histórias infantis, para chamar a atenção do aluno, para despertar a curiosidade e desenvolver o gosto pela leitura.”*

Quando a criança é incentivada a ler torna-se ativa e está sempre disposta a desenvolver novas habilidades, ao contrário da criança que não tem acesso à leitura, esta prende-se dentro de si mesma com medo do desconhecido. Portanto, a criança deve ser apresentada a diversos livros e outros materiais de leitura que estimulem o hábito de ler pelo prazer.

*“O livro leva a criança a desenvolver a criatividade, a sensibilidade, a sociabilidade, o senso crítico, a imaginação criadora, e algo fundamental, o livro leva a criança a aprender o português. É lendo que se aprende a ler, a escrever e interpretar.” (Prado, 1996, p.19)*

Então, a leitura no início da infância abre caminhos para uma melhor aprendizagem escolar, estimulando o entendimento, a comunicação e a interação humana. Esta é um meio importante para o processo de ensino-aprendizagem e possibilita a construção de habilidades linguísticas para compreender e interpretar textos, o que leva a criança a falar e a escrever melhor. Segundo Silva (1993, p.47):

*“As concepções que temos dos fenômenos, dos processos e dos objetos existentes no mundo afetam diretamente as nossas práticas sociais. Assim, aquilo que sabemos ou pensamos que sabemos sobre o ato de ler ou, ainda, a forma pela qual concebemos ou lemos a leitura enriquece ou empobrece, dinamiza ou paralisa, dirige ou desvia, conscientiza ou serve para alienar as ações relacionadas com a formação de leitores.”*

Desta forma, a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes, que usam esse recurso para atender as suas necessidades ou exercer atos de cidadania.

A leitura impulsiona as aptidões e abre o contato com o mundo, por isso a infância é o período mais apropriado para o desenvolvimento desta, uma vez que é nesta altura que as crianças são mais flexíveis e têm a curiosidade mais aguçada. Tal como afirma Costa et al. (2016b, p.6):

*“a criança que lê e tem contato com a literatura desde cedo, é beneficiada em diversos sentidos: ela aprende melhor, pronuncia melhor as palavras e se comunica melhor de forma geral. Por meio da leitura, a criança desenvolve a imaginação, a criatividade, ajuda a compreender o mundo da oralidade e da escrita, além de adquirir cultura, conhecimentos e valores.”*

De acordo com o Ministério da Educação e os demais órgãos ligados à Educação, citados por Lelis (2015, p.8) a leitura:

- “- Contribui na aquisição de conhecimento: ler é extremamente precioso para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional. É a melhor maneira de ter acesso às informações e, a partir delas, alcançar melhorias para o próprio leitor e para o mundo.*
- Estimula o senso crítico: permite entender o mundo e nós mesmos.*
- Aumenta o conhecimento geral: o ato de ler amplia as referências e a capacidade de comunicação.*
- Expande o vocabulário: ler favorece o aprendizado de novas palavras e permite novo uso para as já conhecidas.*
- Instiga a criatividade.*

- *Desperta sentimentos: permite ao leitor emocionar-se e causar impacto.*
- *Promove mudanças de vida: quem pratica o hábito de ler está mais preparado para os estudos, para o trabalho e para a vida.*
- *Proporciona o domínio da escrita: quem lê mais escreve melhor.”*

Os benefícios da leitura estão cientificamente comprovados, várias pesquisas indicam que as crianças que têm o hábito da leitura desenvolvem melhor o seu senso crítico e possuem rendimento escolar mais alto, uma vez que o hábito de ler ajuda a criar familiaridade com o universo da escrita. A leitura infantil é assim um instrumento de construção de conhecimento que se for colocada em prática de forma adequada se transforma numa atividade prazerosa e não cansativa.

### **3.2.2. A importância da motivação no processo de leitura**

A motivação é um aspeto primordial quando se procura compreender o comportamento de um indivíduo, sendo que em contexto escolar, a motivação desempenha um papel fundamental, uma vez que é através desta que as crianças atribuem sentido às atividades de aprendizagem, determinando assim o sucesso escolar.

A motivação e o envolvimento para a leitura não são exceção, pelo que, a criança deve estar motivada para se envolver ativamente em atividades de leitura. Contudo a motivação não é apenas uma característica da criança, mas também mediada pelo professor, pelo ambiente de sala de aula e pela cultura da escola (Boruchovitch, 2009).

Deste modo, é fundamental que o educador crie um ambiente propício para a leitura e para a motivação da mesma, pois, como afirma Guthrie & Knowels, (2001) referidos por Famoso, (2013, p.10):

*“As atitudes motivacionais face à leitura, são os sentimentos relacionados com a leitura, que levam a que o indivíduo procure ou evite situações de leitura, sendo que as experiências pessoais que cada criança vai vivendo em relação a esta tarefa, relacionam-se, directamente, com as atitudes que esta vai desenvolver em relação a esta actividade.”*

Assim, a forma como a criança é incentivada à leitura é fundamental para se tornar, ou não, um leitor competente e motivado. Porém, existem causas que podem justificar a desmotivação face ao ato de ler, como: a desvalorização do ato de ler no seio familiar; a ausência de leituras feitas para a criança no seio familiar; a ausência de livros infantis em casa; o desconhecimento das funções e dos contextos de leitura; o desconhecimento de géneros de que, potencialmente, poderá vir a gostar; entre outras.

Face à desmotivação, que muitas vezes é a causa de muitos alunos não quererem ou não gostarem de ler, torna-se fundamental que se desenvolvam estratégias e se criem condições estimuladoras e desafiadoras para que os alunos se apeguem à leitura e

possam refletir e procurar alternativas para solucionar, de maneira criativa, os problemas que surgem.

Bamberger (1975), citado por Santos (2000, pp.73-74) refere que a motivação está também relacionada com as diferentes fases do desenvolvimento. Segundo ele, a motivação percorre cinco fases, caracterizadas pela preferência por um assunto ou género literário:

- Primeira fase (entre os dois e cinco/seis anos), é designada por *“Idade do livro, das imagens e das poesias infantis”*. É neste período que a criança percebe o mundo em relação a si própria e os livros de imagens ajudam a separar o “eu” do meio envolvente.

- Segunda fase (dos cinco aos oito/nove anos), a *“Idade do conto de fadas”*. É a fase em que as crianças se identificam com as personagens e apreciam o mundo fantástico da imaginação.

- Terceira fase (dos nove aos doze), a *“Idade da história relacionada com o meio envolvente ou da descoberta dos factos pela leitura”*. É nesta altura que as crianças manifestam interesse e curiosidade pelas coisas que a rodeiam.

- Quarta fase (entre os doze e os catorze/quinze anos), a *“Idade das histórias de aventuras”*. É neste período que os jovens começam a tomar conta da sua personalidade, interessando-lhes os livros de aventuras, os romances, os livros de viagens, entre outros.

- Quinta e última fase (entre catorze e os dezassete anos), *“Os anos da maturidade ou do desenvolvimento da esfera literária e estética da leitura”*. É o momento de descoberta do seu próprio mundo interior de egocentrismo e de formação de um plano de vida.

Em todas as fases do desenvolvimento existem fatores motivacionais que são determinantes para a leitura. Para Viana (2006a) com base num estudo de Palmer, Codling e Gambrek, existem quatro fatores:

- as experiências anteriores da criança com livros, ou seja, uma leitura leva a outra.
- as interações sociais (alguns dados mostram que as crianças leem sobretudo livros que as pessoas mais próximas sugerem)
- a liberdade de escolha das crianças, apesar de ser uma escolha condicionada por terem de escolher dentro de um leque de sugestões.
- a facilidade de acesso aos livros, tendo neste fator um papel importante as bibliotecas de turma, escolares e municipais.

Estes fatores podem ser decisivos para a formação de leitores, pois, tal como referem Guimarães & Boruchovitch (2004, p.143):

*“um aluno motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver*

*novas habilidades de compreensão e de domínio. Apresenta entusiasmo na execução das tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos, podendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos prévios.”*

Assim, é essencial que o tempo para a prática de leitura aumente, com mediadores que gostem de ler e sensibilizem para os hábitos de leitura, de forma a que as crianças aumentem a sua motivação para ler.

Tendo por base estes autores podemos assim afirmar, que a motivação é uma condição indispensável para que exista envolvimento na leitura, ficando claro que não se pode dissociar a dinâmica da leitura dos fatores motivacionais. Tal como afirma Machado (2012, p.37) *“é na motivação que reside a pedagogia da leitura.”*

### **3.2.3. A motivação para a leitura através das Expressões Artísticas**

As Expressões Artísticas têm vindo a adquirir uma grande importância no mundo da educação, tornando-se cada vez mais indispensável a sua promoção junto das crianças. É nas Expressões artísticas que temos contato com diversas vivências e interagimos com o mundo, onde se envolvem ideias, valores e sentimentos na construção de um “eu”, que nos ajudam no processo de sentir, pensar e interpretar o meio envolvente. Como é referido nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*:

*“O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e conectando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de modo a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos” (1997, p. 57).*

Neste sentido, a arte deve ser introduzida logo na educação pré-escolar, fase em que a criança possui uma ávida necessidade de construir o seu saber. Fróis (2011) defende que a educação artística promove e contribui para o desenvolvimento da sensibilidade e o desenvolvimento da criatividade, permitindo possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas, bem como de criação, reflexão e compreensão que favorecem a construção da identidade pessoal e social.

Deste modo, as Expressões Artísticas permitem às crianças cultivar a criatividade, a iniciativa, a capacidade de reflexão crítica e o sentido de autonomia, aprender a conhecer as capacidades do seu corpo, a dominar o seu grafismo, a orientar-se espacialmente, a utilizar a sua voz e os sons do seu corpo e a ampliar os seus conhecimentos face ao mundo que a rodeia, tornando-a numa pessoa mais completa.

Segundo Macedo (2004, p.11) a educação artística constitui *“uma forma de trabalho que procura contribuir para diluir barreiras artificialmente existentes entre as*

*disciplinas, que visa desenvolver competências múltiplas e interdisciplinarmente construídas, numa atmosfera em que o prazer, o empenho, o esforço se articulam nos processos de desenvolvimento do aluno*". Este autor acredita que a expressão artística tem todas as potencialidades para ser motivadora e não é o único a partilhar desta opinião.

Read (2007) refere que as expressões artísticas estimulam e motivam o aluno a aprender através da prática, logo se estas forem aliadas à área de conteúdo do português, o aluno terá maior interesse em adquirir novos conteúdos e a realizar uma aprendizagem mais significativa.

Estudos já publicados demonstram também que as crianças ficam mais motivadas para a leitura quando usadas as expressões. Tal como afirma Santos (1989), estudos experimentais provam que as crianças que beneficiam de atividades artísticas obtêm melhor rendimento noutras áreas, nomeadamente na aprendizagem das línguas, da história e da literatura pela dramatização, na aprendizagem da leitura e da escrita pelas expressões plástico-visuais. Através do ritmo, do som, do gesto, do canto, e de outros meios expressivos, a criança comunica melhor, relaciona-se com os outros, fala mais e melhor, exprime-se clara e corretamente; e a criatividade permitirá a capacidade de intervir na transformação do mundo (Santos, 1977).

Para além do seu valor educativo, as atividades expressivas (expressão musical, expressão dramática, expressão plástica), possuem uma função equilibradora ao nível cognitivo e psicológico, permitindo libertar as tensões acumuladas por horas de exigência de concentração e raciocínio. (Sousa, 2003a)

#### **a) Expressão Dramática**

A Expressão Dramática merece um lugar de relevo na Educação Básica devido às suas potencialidades na educação global da criança, salientando-se a sua importância no desenvolvimento cognitivo e afetivo, sendo ainda um excelente meio de sociabilização. Tal como definem as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997, p.59):

*"A expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais. Na interação com outra ou outras crianças, . . . os diferentes parceiros tomam consciência das suas reacções, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não verbal."*

A criança em idade pré-escolar naturalmente imita situações e pessoas, manifestando sentimentos, emoções e opiniões. Sousa (2003b, p.22), descreve a expressão dramática como *"uma actividade natural e espontânea da criança a que ela se entrega em qualquer momento e em qualquer situação abstraindo-se totalmente do mundo da realidade para se envolver profundamente no mundo da sua imaginação"*. É através da expressão dramática que a criança cria um mundo todo seu, num contexto

de imaginação, criatividade e fantasia, identificando-se com a personagem ou situação a que brinca

Assim, a brincar ao faz-de-conta, a criança projeta o seu mundo sociocultural, constrói conhecimento, conceitos sobre o próprio corpo, espaço, tempo, objetos e relações com o outro. Barret e Landier (1994, p.11) referem que o faz-de-conta desenvolve na criança o imaginário e a criatividade e que é importante “(...) privilegiar a criança, aquele que deve ser o beneficiário dessas atividades, aquele que as utiliza em seu proveito para se exprimir, comunicar, sentir e experimentar, aprender a conhecer mais e melhor o mundo em que vive (...)”.

Neste sentido, as atividades de Expressão Dramática vão estimular os sentidos da criança proporcionando-lhe um desenvolvimento da linguagem verbal e corporal, da capacidade de concentração, memorização, interpretação, da coordenação motora e da capacidade de se relacionar com o outro.

Couto (2008) afirma que a expressão dramática tem também uma grande importância na aprendizagem da leitura, uma vez que o drama assume um papel de destaque na exploração de um texto. Para este autor, um texto pode ser submetido a três grandes níveis de leitura: um primeiro nível de contacto, em que ainda não foi realizada a leitura mas já foram exploradas as imagens ou folheado o livro para determinar se ele interessa ou não ao leitor; um segundo nível analítico e interpretativo, em que já foi realizada a leitura na íntegra e o leitor se debruça sobre as partes constituintes para compreender cada uma delas e tenta perceber o sentido de cada frase; um terceiro nível exploratório vivencial, em que já é realizada a recriação da leitura, ou seja, o leitor gostou tanto da leitura que a vai transpor para uma nova forma de expressão que é dramatizar ou representar a situação que leu. É neste último nível que podemos conciliar a língua e o drama, vivenciando os elementos e momentos fundamentais do texto pelo/com o corpo.

O mesmo autor explica ainda que a expressão dramática, não só contribui para motivar a criança para a leitura, mas também é um meio valioso para ajudar a aumentar a profundidade da compreensão:

*“favorecendo o jogo e a recreação, através do faz-de-conta, favorece igualmente o envolvimento afetivo e emocional na leitura, na produção, na análise e na interpretação textual. Estas atividades, geralmente complexas e nem sempre de fácil acesso à maioria dos alunos, podem, assim, ser efectuadas de corpo inteiro, isto é, com o pensamento, a voz, os olhos, as mãos, os pés, enfim todo o corpo, com grande expressividade, logo, com enormes vantagens pedagógicas e didáticas.”*  
(Couto, 2003, p:216)

## **b) Expressão Musical**

A linguagem musical faz parte do quotidiano da criança sem que, muitas vezes ela se aperceba. Como referem as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (2016, p.55) “esta abordagem integra-se nas vivências e rotinas da sala, valoriza os

*interesses e as propostas das crianças, no desenvolvimento de uma prática do ouvir, do “fazer” música e do experimentar e criar música e ambientes sonoros*”. Assim, esta não está só presente quando a criança ouve música, canta ou utiliza instrumentos musicais, mas também quando usa o corpo para fazer sons ou ouve os sons da natureza, entre outros.

*“A música merece ocupar na educação um lugar importante. Ela enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; (...) A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora”* (Willems, 1970, pp.11-12).

De acordo com o autor, a expressão musical é o caminho que a criança segue para explorar os sons e ritmos, reconhecer, inventar e produzir, explorando sensações, comunicando sentimentos e pensamentos.

Deste modo, a expressão musical deve ser desenvolvida logo na primeira infância. Segundo Sousa e Vivaldo (2010, p.1), a expressão musical *“quando trabalhada desde cedo no contexto escolar das crianças ajuda de maneira lúdica e prazerosa o aprendizado e o trabalho em equipe, pois, as crianças aprendem a ser mais sociáveis”*. Assim, as crianças devem receber estímulos sonoros desde cedo, facilitando o desenvolvimento da sua inteligência musical e emocional, além de ajudar na exteriorização de sentimentos e na relação com o outro.

O desenvolvimento das competências musicais, podem assim trazer benefícios a longo prazo que se generalizem a outras categorias de competência. Perry (2002, p. 476) refere a música como *“um meio de promover e fomentar a competência pessoal e social em nove áreas: personalidade, cognição (incluindo raciocínio, inteligência e criatividade), leitura, competências linguísticas, socialização de atitudes, competências motoras, locus de controlo, auto-estima e interação social”*.

Na leitura, a expressão musical tem um grande relevo. Kuhmerker (1969) citado por Perry (2002) defende que na iniciação à leitura, aprender canções facilita o desenvolvimento lexical, e que o ritmo e a fraseologia, bem como as acções e as experiências cinestésicas, associados às canções, ajudam o aluno a associar as palavras a dimensões linguísticas mais amplas e profundas.

Também Viana (2006b, p.9) acredita nestes benefícios, acrescentado ainda que é *“o contacto repetido com determinadas estruturas sonoras que abre caminho para a sua identificação na corrente acústica, ajudando na aquisição da linguagem oral e, posteriormente, na aquisição da linguagem escrita.”*

Neste sentido, podemos afirmar que as perspetivas apresentadas revelam uma relação entre a expressão musical e os domínios do conhecimento linguístico, em que ao explorar as letras das canções, a criança desenvolve a compreensão, a identificar sons e a aumentar o vocabulário.

### 3.3. Estrutura da Investigação

#### 3.3.1. Metodologia de Investigação

A metodologia que se encontra na base deste projeto é a da investigação qualitativa, uma vez que, a dimensão da amostra e o período durante o qual decorreu a investigação não permitiu a obtenção de resultados suficientemente significativos em termos estatísticos, para que se possam generalizar à população. Dentro da investigação qualitativa, optei por uma metodologia de investigação-ação, pois o meu objetivo era detetar um problema (existência ou não de motivação para a leitura?); tentar encontrar soluções para a resolução do mesmo e avaliar a eficácia dessas mesmas soluções.

Esta metodologia permite a interação direta com os participantes, o que se torna uma mais-valia para a compreensão das relações estabelecidas e de todo o processo de investigação. Como refere Bento (2012, p.1) *“a investigação qualitativa foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos; o objectivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números.”*

Bogdan e Biklen (1994) consideram que a investigação qualitativa permite descrever um fenómeno em profundidade através da apreensão de significados e dos estados subjectivos dos sujeitos, uma vez que nestes estudos, há sempre uma tentativa de capturar e compreender, com pormenor, as perspectivas e os pontos de vista dos indivíduos sobre determinado assunto. Assim, este tipo de investigação privilegia a compreensão dos problemas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.

Como método desta investigação foi utilizado no meu projeto o estudo de caso. A opção por esta tipologia prendeu-se com as circunstâncias em que ocorreu o estágio em EPE, do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que foi o terreno no qual foi implementada a investigação.

Este método permite analisar com intensidade e profundidade diversos aspetos de um fenómeno, de um problema ou de uma situação real durante um determinado tempo, em que o investigador deve recolher o máximo de informação pormenorizada sobre o caso em análise. Tal como afirma Creswell (1994) citado por & Chaves (2002, p.224), *“o estudo de caso é a exploração de um “sistema limitado”, no tempo e em profundidade, através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto”*.

O estudo de caso é, então, uma investigação empírica que investiga um fenómeno dentro do seu contexto da vida real. Tal como outras metodologias qualitativas, o estudo de caso, *“rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos”* (Latorre et al, 2003, citado por Meirinhos & Osório 2010, p.52).

### 3.3.2. População/Amostra

É extremamente importante que as crianças iniciem o contato e sejam motivadas para a leitura desde a primeira infância, pois, esta alarga o seu vocabulário, amplia a compreensão da realidade, facilita a aprendizagem da escrita e estimula a criatividade e a imaginação.

É por esta razão que a minha investigação incidiu em crianças em idade pré-escolar, crianças de idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos de idade, uma vez que é nesta altura que surge um maior interesse pela leitura.

Sendo o grupo com quem tive a oportunidade de trabalhar constituído por 23 crianças, existiu a necessidade de escolher para esta investigação uma amostra de conveniência, pois, como esta decorreu em contexto de estágio e foi necessário recolher informação em simultâneo para o relatório e para a investigação, foi essencial escolher uma amostra mais pequena do grupo de forma a ser possível obter dados mais precisos no tempo estipulado, sendo escolhidas apenas 6 crianças.

A amostra de conveniência “é uma técnica de amostragem em que, como o próprio nome implica, a amostra é identificada primeiramente por conveniência” (Oliveira, Almeida & Barbosa, 2012, p. 19). Desta forma, a seleção da amostra foi realizada com a ajuda da educadora cooperante, uma vez que esta já estava com o grupo há três anos e conhecia bem as crianças. Assim, o critério utilizado para a seleção das crianças foi a escolha de três crianças mais motivadas para a leitura e três crianças mais desmotivadas, sugeridas pela educadora, uma vez que conhecia os hábitos de leitura de cada criança. Na tabela abaixo segue o género das crianças da amostra:

**Tabela 13-** Género das crianças da amostra.

Criança		Género
Mais motivadas para a leitura	B	Feminino
	L	Feminino
	D	Masculino
Menos motivadas para a leitura	A	Masculino
	T	Masculino
	F	Masculino

Durante a apresentação e análise de resultados, sempre que forem referidas as iniciais apresentadas na tabela 13, são referentes às crianças da amostra.

### 3.3.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

As técnicas de recolha de dados são fundamentais na realização de uma investigação, pois, são elas que permitem ao investigador obter dados suficientes que possibilitam encontrar uma resposta para a questão-problema definida no início da investigação. Segundo Tuckman (2000, p.516), as fontes de obtenção de dados normalmente utilizadas num estudo de caso são de três tipos: entrevistas, documentos vários e observação.

Tendo em conta as características desta investigação, optei pelas seguintes fontes de recolha de dados: observação participante; notas de campo; registos fotográficos; Escala de Envolvimento de Leuven para Crianças Pequenas e um inquérito à educadora cooperante.

No projeto inicial tinha previsto que um dos instrumentos de recolha de dados seria uma entrevista à educadora, contudo, como não foi possível realizar a entrevista, devido à falta de tempo, acabei por alterar e realizar um inquérito.

### **3.3.3.1. Observação participante**

A observação participante é uma técnica de recolha de dados bastante importante, uma vez que permite ao investigador ter conhecimento direto dos acontecimentos em pleno contexto. Tal como afirma Máximo-Esteves (2008, p. 87) *“a observação permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto. (...) ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações”*. Foi neste sentido que enquanto estagiária desenvolvi a minha observação participante, de modo a compreender melhor as reações das crianças face à leitura e as atitudes das mesmas perante as atividades desenvolvidas.

Para Lakatos e Marconi (1990, p.286) a observação *“não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar factos ou fenómenos que se desejam estudar”*. Durante este projeto, a observação participante teve, assim, como principal objetivo analisar as reações das crianças da amostra perante as atividades de leitura e verificar o nível de envolvimento das mesmas, averiguando se estas se encontravam mais ou menos motivadas para a leitura.

### **3.3.3.2. Notas de campo**

As notas de campo são uma etapa importante da recolha de dados, nomeadamente quando surgem ligadas à observação. Estas consistem em registos feitos com base nas observações realizadas e permitem orientar a pesquisa e a investigação. Assim, todas as notas são um apoio para o investigador e quanto mais detalhadas e precisas forem, mais bem-sucedida será a investigação.

Bogdan e Biklen (1994, p.150) referem que as notas de campo são *“um relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”*. Assim, as notas de campo utilizadas para a investigação foram recolhidas durante o período de estágio, sendo realizado o seu registo durante as atividades.

Enquanto estive a desenvolver a investigação estava simultaneamente a estagiar neste nível de ensino e tinha de implementar as atividades que estavam sobre a minha responsabilidade e controlar o grupo. Estando a fazer este trabalho em simultâneo, não podia tomar nota da reação das crianças durante a atividade e tive de solicitar à educadora cooperante que me fizesse o favor de tomar essas notas.

### 3.3.3.3. Registos fotográficos

Os registos fotográficos são uma fonte de recolha de dados que permitem «guardar» o que foi realizado durante o tempo de investigação. Estes têm como objetivo registar momentos essenciais para a validação do projeto, comprovando o que foi feito e tornando a investigação mais credível. *“As imagens registadas não pretendem ser trabalho artístico, apenas documentos que contenham informação visual disponível para mais tarde, depois de convenientemente arquivadas, serem analisadas e reanalisadas, sempre que tal seja necessário e sem grande perda de tempo”* (Máximo-Esteves, 2008, p. 91).

Durante todo o processo pretendeu-se registar, a nível fotográfico, alguns momentos durante a ação de investigação de modo a complementar as anotações que foram recolhidas. Contudo, estes tinham de ser tomados durante a execução das atividades e, apesar da educadora fotografar em algumas circunstâncias, não teve a oportunidade de fotografar todos os momentos que considerava pertinentes, uma vez que estava envolvida nas atividades.

### 3.3.3.4. Escala de Envolvimento de Leuven para Crianças Pequenas

O envolvimento caracteriza-se por uma forte motivação pela atividade que está a ser desenvolvida, ou seja, se a criança estiver extremamente envolvida numa atividade significa que está também muito motivada na sua realização. Como refere Ferre Laevers (2014, p.159) *“o envolvimento acompanha uma forte motivação, fascinação e implicação total: não há distância entre a pessoa e a atividade; não há preocupação com os possíveis benefícios da atividade”*. A motivação é assim, uma das características predominantes do envolvimento.

O mesmo autor afirma ainda que *“se houver envolvimento em qualquer que seja a atividade que estamos a realizar há sempre desenvolvimento”* (Laevers, 2008, p.4). Isto é, se a criança estiver envolvida numa atividade, desenvolverá mais facilmente as suas capacidades, conseguindo assim obter melhores resultados.

A Escala de Envolvimento da Criança é um instrumento que foi traduzido e adaptado da escala original *The Leuven Involvement Scale for Young Children* (LIS-YC), concebida pelo professor Ferre Laevers, para o Projecto EXE (*Experiential education*) realizado em Leuven, Bélgica (Bertram & Pascal, 2009).

Este instrumento permite avaliar o nível de envolvimento da criança numa determinada tarefa/atividade, através de uma lista de indicadores característicos de um comportamento de envolvimento, que permitem ao observador ter uma melhor perceção da situação de envolvimento da criança e por níveis de envolvimento numa escala de 1 a 5 pontos.

De acordo com Bertram e Pascal (2009) os indicadores de envolvimento da criança são os seguintes:

*Concentração* – A criança focaliza toda a sua atenção na atividade e dificilmente se distrai desta profunda concentração.

*Energia* – A criança investe muito esforço na atividade e está interessada e estimulada. A energia física é frequentemente demonstrada pelo alargar da voz ou pela pressão que faz sobre o objeto que utiliza, enquanto que energia mental pode ser deduzida através das expressões faciais as quais revelam que a criança está concentrada no que está a fazer.

*Complexidade e Criatividade* – Este indicador é observado quando a criança mobiliza, de livre vontade, as suas capacidades cognitivas e outras para se dedicar numa atividade mais complexa ultrapassando o comportamento rotineiro. A criança envolvida utiliza frequentemente a criatividade, dando um toque individual na forma como desenvolve a atividade.

*Expressão Facial e Postura* – Os indicadores não verbais são extremamente importantes para apreciar o envolvimento da criança. O observador consegue distinguir um olhar perdido no vazio de um olhar brilhante e atento. A postura corporal pode também revelar alta concentração ou aborrecimento.

*Persistência* – Este indicador diz respeito à duração da concentração na atividade que está a ser realizada. A criança que está realmente envolvida não abandona facilmente o que está a fazer e quer continuar a atividade que lhe interessa e lhe dá prazer, não se deixando distrair pelo que acontece à sua volta. A atividade envolvida tem geralmente uma maior duração, embora o tempo investido dependa da idade e da experiência da criança.

*Precisão* – A criança envolvida mostra um cuidado especial com o seu trabalho e está atenta aos pormenores, para que o trabalho fique perfeito. A criança que não se envolve, está pouco preocupada com as questões de pormenor.

*Tempo de reação* – Quando a criança está envolvida encontra-se atenta e reage com rapidez a estímulos. Corre, literalmente falando, para uma atividade e mostra grande motivação e entusiasmo. A resposta a este estímulo irá determinar o nível de envolvimento, porém, este deve ser aferido de acordo com todos os indicadores e não apenas pela reação inicial da criança.

*Linguagem* – A importância que a atividade tem para a criança pode ser também observada através dos comentários que faz. Os comentários espontâneos e as descrições entusiásticas são bons indicadores do grau de satisfação e envolvimento da criança perante uma atividade.

*Satisfação* – A criança envolvida demonstra grande satisfação perante os resultados alcançados. Este indicador, apesar de algumas vezes ser implícito, pode ser reconhecido quando a criança olha com grande satisfação para o seu trabalho, tocando-o e mostrando-o.

Relativamente aos níveis de envolvimento, estes são:

*Nível 1. Sem atividade* – Neste nível, a criança parece estar ausente e não demonstra energia. Há ausência de exigências cognitivas e apresenta um olhar vago e distante. A atividade é simples, estereotipada, repetitiva e passiva.

*Nível 2. Atividade frequentemente interrompida* – A criança está a realizar uma determinada atividade, mas metade do período de observação inclui momentos de ausência de atividade marcados por uma elevada desconcentração e interrupção frequente, sendo que o seu envolvimento não é suficiente para a fazer regressar à tarefa.

*Nível 3. Atividade quase contínua* – A criança encontra-se ocupada numa atividade, mas a num nível rotineiro, não demonstrando sinais reais de envolvimento. Faz alguns progressos, mas sem muito interesse nem especial concentração, distraíndo-se facilmente perante um estímulo mais interessante.

*Nível 4. Atividade contínua com momentos de grande intensidade* – A atividade da criança passa por momentos de elevada intensidade. Este nível é reservado para a atividade demonstrada nesses momentos de maior intensidade e pode ser inferido usando os indicadores de envolvimento. Mesmo quando existem interrupções, o nível da atividade é retomado e a criança não se distraí quando são apresentados estímulos mais atraentes.

*Nível 5. Atividade intensa prolongada* – A criança encontra-se totalmente absorvida pela atividade, demonstrando que atingiu o mais elevado grau de envolvimento. Durante o período de observação, não é necessário que todos os indicadores de envolvimento estejam presentes embora seja necessária a presença dos fundamentais – concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. A intensidade deve estar presente durante todo ou quase todo o período de observação.

Na investigação foi utilizada a Escala de Envolvimento de Leuven, para compreender se as crianças se encontravam motivadas e envolvidas durante as atividades propostas.

### **3.3.3.5. Inquérito**

O inquérito é uma técnica de investigação que permite a recolha de informação diretamente de um indivíduo, seja de forma escrita ou oral, através de um conjunto de questões organizadas segundo uma determinada ordem.

Segundo Tuckman (2000, p.517) o inquérito “*é uma das técnicas mais utilizadas, pois permite obter informação, sobre determinado fenómeno, através da formulação de questões que reflectem atitudes, opiniões, percepções, interesses e comportamentos de um conjunto de indivíduos*”. Nesta investigação, o inquérito teve um papel fundamental visto que se tornou imprescindível saber a perspectiva da educadora cooperante relativamente aos hábitos de leitura das crianças e conhecer o seu trabalho no âmbito da motivação para a leitura.

É importante referir, que o inquérito à educadora cooperante foi realizado posteriormente à investigação, uma vez que achei que as informações obtidas me pudessem ajudar a compreender algumas reações das crianças da amostra durante as atividades desenvolvidas.

### **3.4. Descrição da Investigação**

Antes de ser dado início à investigação foi essencial integrar-me no grupo, dando tempo às crianças para se adaptarem a mim e vice-versa, de modo a que estas se sentissem confortáveis com a minha presença e tivessem à-vontade nas atividades propostas, não condicionando as observações e os resultados.

Posteriormente, conversei com a educadora cooperante para selecionar seis crianças com quem iria realizar a investigação: três crianças mais motivadas para a leitura e três crianças menos motivadas. Optei por pedir à educadora que me sugerisse as crianças com quem iria efetuar o estudo porque esta tinha um conhecimento maior sobre o grupo, uma vez que já estava com ele há três anos, e sabia quais as crianças que tinham maior e menor motivação para a leitura.

Tendo selecionadas as crianças para o meu estudo, dei início à preparação das atividades que permitiram avaliar a motivação das crianças para a leitura através da associação da mesma a situações de prazer e satisfação. Durante a investigação foram assim propostas quatro atividades às crianças: a primeira em que a motivação para a leitura foi associada a uma atividade de expressão musical; a segunda em que a motivação para a leitura foi associada a uma atividade de expressão dramática; a terceira em que a motivação para a leitura foi realizada através do desenvolvimento da capacidade de antecipar e por fim, a quarta em que a motivação para a leitura foi realizada através do desenvolvimento da capacidade de inferir.

Durante as quatro atividades, as seis crianças da amostra foram alvo de observação participante, alguns registos fotográficos (quando possível) e notas de campo que posteriormente serviram como base para a Escala de Envolvimento de Leuven, de modo a compreender o nível de envolvimento em que se encontravam as crianças durante as atividades.

As quatro atividades foram realizadas ao longo de quatro manhãs, em diferentes semanas, durante Prática Supervisionada, dentro da sala de atividades. Para uma melhor compreensão, são apresentadas na tabela seguinte as atividades fundamentais para o estudo, o objetivo a atingir em cada uma delas, o procedimento de execução e as técnicas de recolha de dados utilizadas, sendo ainda identificado o dia em que cada uma ocorreu.

**Tabela 14 - Atividades desenvolvidas para potenciar a motivação das crianças para a leitura**

<b>Atividade 1 (30 de outubro de 2017)</b>	
Objetivo	Avaliar a motivação das crianças para a leitura associada a uma atividade de expressão musical.
Procedimentos de execução	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Audição de uma canção e visualização do respetivo vídeo: <i>Quando chega o outono (voa a andorinha)</i>.</li> <li>○ Realização dos gestos da indicados pela letra da canção e ilustrativos do conteúdo da mesma.</li> <li>○ Leitura oral expressiva do livro “O Outono” da Coleção Biblioteca Infantil, da Editora Caminho, mostrando as ilustrações.</li> </ul>
Técnica de recolha de dados	Durante a atividade a educadora cooperante anotou o envolvimento das crianças, realizando um registo para cada uma delas, e tirou algumas fotografias.
<b>Atividade 2 (07 de novembro de 2017)</b>	
Objetivo	Avaliar a motivação das crianças para a leitura associada a uma atividade de expressão dramática.
Procedimentos de execução	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Atualização do conhecimento das crianças sobre a profissão de vendedor de castanhas em meio urbano.</li> <li>○ Dramatização de pregões de vendedores de castanhas e de uma situação de compra e venda deste produto. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para a dramatização foram escolhidas duas das crianças da amostra que se encontravam menos motivadas para a leitura.</li> </ul> </li> <li>○ Leitura expressiva e exploração oral do conteúdo da história “A menina vendedora de castanhas” –Reescrita do texto “A menina dos fósforos” de Hans Christian Andersen.</li> </ul>
Técnica de recolha de dados	Durante a atividade a educadora cooperante anotou o envolvimento das crianças, realizando um registo para cada uma delas.
<b>Atividade 3 (05 de dezembro de 2017)</b>	
Objetivos	<p>Avaliar a capacidade de as crianças anteciparem e o seu envolvimento no processo de antecipação.</p> <p>Motivar as crianças para o fazerem sempre que tiverem pistas disponíveis.</p>
Procedimentos de execução	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Observação da capa do livro “História de natal”, escrito por Deborah Chancellor e traduzido por Aureliano Sampaio, para que as crianças antecipassem (<i>antecipação e lançamento de hipóteses</i>) o seu conteúdo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Exploração das restantes ilustrações do livro para que as crianças antecipassem os acontecimentos em cada uma delas.</li> <li>○ Leitura oral expressiva da história.</li> <li>○ Questionamento das crianças, para as ajudar a verificar (<i>verificação</i>) se as hipóteses lançadas antes de ler a história foram ao encontro do que anteciparam.</li> </ul>
Técnica e recolha de dados	Durante a atividade a educadora cooperante anotou o envolvimento das crianças, realizando um registo para cada uma delas e tirou algumas fotografias.
<b>Atividade 4 (09 de janeiro de 2018)</b>	
Objetivos	<p>Avaliar a capacidade de as crianças inferirem e o seu envolvimento no processo da inferência.</p> <p>Motivar as crianças para inferirem informação que não é dita.</p>
Procedimentos de execução	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Observação e exploração da imagem da história “O que é o Inverno?”, retirada do livro: Uma História por Dia – Inverno de Walt Disney, página 12. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Durante a observação da imagem foram feitas duas questões para que as crianças inferissem o tema e a relação entre as personagens principais.</li> </ul> </li> <li>○ Leitura da história “O que é o Inverno?” e realização de algumas questões para que as crianças inferissem se os amigos do Ru (personagem principal) eram animais ou pessoas e que tipos de animais poderiam ser os amigos dele com base nos nomes de cada um.</li> </ul>
Técnica e recolha de dados	Durante a atividade a educadora cooperante registou as respostas de cada criança em cada uma das perguntas de inferência e as atitudes das crianças durante a leitura.

Após a realização das atividades foram analisados os dados obtidos e posteriormente entregue o inquérito à educadora cooperante. O inquérito foi realizado à posteriori porque achei que as informações dadas pela educadora me pudessem ajudar a compreender algumas reações das crianças da amostra durante as atividades.

## Capítulo IV - Apresentação e análise dos resultados obtidos

Como já foi referido anteriormente, pretendi com esta investigação avaliar a motivação das crianças para a leitura quando esta é associada a situações de prazer e satisfação, analisando qual das atividades teve uma maior influência na motivação para a leitura das crianças em estudo.

Neste capítulo, tal como o título indica, serão apresentados e analisados os dados obtidos durante a investigação, sendo que para realizar esta análise recorri à triangulação de dados.

Uma investigação testada com recurso a diferentes métodos pode ser considerada mais válida e fiável do que uma investigação testada apenas com um único método. Neste sentido para que os resultados de um estudo tenham mais credibilidade, o investigador deverá recorrer a um ou mais protocolos de triangulação. Denzin (1989), citado por Duarte (2009), refere que existem quatro tipos diferentes de triangulação: a triangulação de dados, que se refere à recolha de dados utilizando diferentes fontes; a triangulação do investigador, em que vários investigadores recolhem dados sobre o mesmo fenómeno em estudo e comparam os resultados; a triangulação teórica, em que são usadas diferentes teorias para interpretar um conjunto de dados de um estudo e a triangulação metodológica, em que são utilizados múltiplos métodos para estudar um determinado problema de investigação.

Para a análise dos dados da minha investigação, recorri, de entre os diferentes tipos de triangulação descritos por Denzin, à triangulação de dados. Esta consiste em combinar fontes de dados e métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa, para que se possa obter um resultado mais fidedigno ou uma compreensão mais completa do fenómeno em análise.

Ao longo deste capítulo, farei assim, a análise dos resultados obtidos em cada atividade a partir dos registos conseguidos em todos os instrumentos de recolha de dados utilizados, realizando a triangulação dos mesmos.

### 4.1. Análise dos resultados obtidos em cada uma das atividades desenvolvidas

#### 4.1.1. Avaliar a motivação das crianças para a leitura associando-a a uma atividade de Expressão Musical

Nesta atividade foi avaliada a motivação das crianças para a leitura quando associada a uma atividade de expressão musical.

A atividade iniciou-se com a audição de uma canção e a visualização do respetivo vídeo e, de seguida, foi pedido às crianças que se levantassem para cantar e realizar os gestos da música ouvida. Durante as primeiras duas vezes que se passou a música todas

as crianças participaram, apesar de algumas delas não estarem muito concentradas. Contudo, quando foi passada a música uma terceira vez, algumas crianças recusaram-se a participar e outras não mostraram interesse na realização dos gestos.

Relativamente ao momento de leitura, no início as crianças encontravam-se motivadas, com atenção e participativas, porém, à medida que decorria a leitura algumas crianças começaram a falar com os colegas do lado destabilizando o grupo.

É importante referir que a leitura nesta atividade foi realizada através de um livro, e à medida que era realizada a leitura eram mostradas as ilustrações.

O que desde já podemos constatar é que a atividade musical não motivou todas as crianças da sala da mesma forma. Algumas estiveram positivamente envolvidas na canção e na dramatização dos gestos e outras não. Talvez a terceira repetição não devesse ter sido feita, porque já nada trouxe de novo às crianças.

Especificamente, no que concerne ao nível de envolvimento demonstrado pelas crianças da amostra durante a atividade, foi utilizada a Escala de Envolvimento de Leuven. Para uma melhor compreensão, considere os **níveis 1 e 2** da escala correspondentes a um nível de envolvimento baixo, indicando assim, **pouca motivação**; o **nível 3** correspondente a um nível de envolvimento médio, indicando uma **motivação intermédia** e os **níveis 4 e 5** correspondentes a um nível alto de envolvimento, indicando uma **motivação alta**.

Vejamos agora os resultados obtidos nesta primeira atividade:

**Tabela 15** - Resultados obtidos na atividade de motivação para a leitura associada a uma atividade de expressão musical

Criança		Envolvimento demonstrado*
Mais motivadas para a leitura	B	Nível 5
	L	Nível 5
	D	Nível 4
Menos motivadas para a leitura	A	Nível 1
	T	Nível 3
	F	Nível 2

\*níveis baseados na Escala de Envolvimento de Leuven

Cruzando os dados obtidos das diferentes técnicas de recolha de dados: observação participante, notas de campo, registos fotográficos e Escala de Envolvimento de Leuven, pude verificar o seguinte:

A criança B mostrou-se muito motivada e envolvida durante toda a atividade. Durante o momento musical a criança esteve sempre participativa e enérgica querendo cantar e realizar os gestos todas as vezes que a música foi proposta. No momento da leitura, a criança B esteve sempre muito curiosa e participativa fazendo comentários regularmente relacionados com as ilustrações apresentadas.

A criança L esteve também muito motivada. Ao longo do momento musical a criança mostrou-se muito atenta e participativa, cantando e realizando os gestos da música sempre com grande expressividade em todas as vezes que a música foi proposta. Durante a leitura, a criança esteve sempre concentrada e participativa, querendo responder sempre às questões propostas.

Relativamente à criança D posso referir que esta se mostrou motivada durante a atividade. Esteve atenta à música, cantou-a e realizou os gestos sempre que lhe foi proposto, apesar de se encontrar sempre muito reservada. No momento da leitura esta criança esteve sempre atenta à história e mostrava satisfação por estar a ouvi-la, apesar de não ter sido participativa.

A criança A mostrou-se pouco motivada ao longo de toda a atividade. Durante o momento musical a criança esteve desconcentrada e pouco interessada em cantar e realizar os gestos da música, recusando-se a fazê-los na última vez que estes foram propostos. No momento da leitura, a criança esteve desconcentrada e desafiadora, estando regularmente a falar com outras crianças ao seu redor.

Quanto à criança T, posso afirmar que esta esteve motivada durante o momento musical, tendo curiosidade na música e realizando os gestos da mesma, apesar de na terceira vez realizar os gestos com pouca vontade. No início da leitura a criança estava pouco atenta até lhe ter sido colocada uma questão que a fez despertar para a história e mantê-la concentrada até ao final.

A criança F mostrou-se durante o início da atividade atenta e curiosa, cantando a primeira vez a música e realizando os gestos, porém, nas vezes seguintes a criança já não mostrou grande interesse, realizando os gestos com hesitação. No momento inicial da leitura a criança mostrou-se atenta, mas passado alguns minutos desconcentrou-se com as crianças que estavam ao seu redor, ficando desmotivado para a atividade.

Depois de ter realizada a avaliação e ter refletido sobre os resultados obtidos, considereei que seria pertinente questionar a educadora cooperante sobre qual o grau de motivação destas crianças para a educação musical, de modo a compreender algumas atitudes e reações destas durante a atividade.

Averigui que o grande grupo tinha semanalmente uma hora dedicada à música com uma professora especializada na área, mas que nem todas as crianças estavam inscritas nessa atividade. No que diz respeito às crianças da amostra pude verificar que duas delas não estavam inscritas na música.

Relativamente às crianças mais motivadas para a leitura, verifiquei que as crianças B e D, se encontravam inscritas na música e que estavam sempre ansiosas que chegasse a professora para irem para a atividade, sendo sempre participativas e expressivas, apesar de a criança D ser algumas vezes um pouco introvertida.

A criança L não estava inscrita nesta atividade porque os pais não podiam a nível financeiro ter a criança em todas as atividades complementares, contudo ela mostrava interesse pela educação musical.

No que diz respeito às crianças menos motivadas, averigui que a criança T e F estavam inscritas na atividade de música. Porém, a criança T negava-se muitas vezes a ir, apesar de ser muito expressiva durante a atividade quando a frequentava e a criança T também não demonstrava muito interesse em frequentá-la, estando sempre muito introvertido durante a mesma.

A criança A não estava inscrita na música porque não era uma atividade que lhe inspirasse interesse, e uma vez que os pais também não podiam a nível financeiro ter a criança em todas as atividades, não a inscreveram nesta.

Tal como já suspeitava, as crianças menos motivadas não tinham grande motivação para a expressão musical e isso refletiu-se também nesta atividade em que a motivação para a leitura foi associada à música. Nem estiveram muito motivadas a cantar e a dramatizar os gestos nem estiveram motivadas e atentas durante a leitura.

#### **4.1.2. Avaliar a motivação das crianças para a leitura associando-a a uma atividade de Expressão Dramática**

Nesta atividade foi avaliada a motivação das crianças para a leitura quando associada a uma atividade de expressão dramática.

A atividade iniciou-se com uma conversa com as crianças sobre os vendedores de castanhas em meio urbano que serviu como base à dramatização de pregões de vendedores de castanhas e de uma situação de compra e venda deste produto.

Para realizar a dramatização foram escolhidas duas das crianças da amostra que se encontravam menos motivadas para a leitura, contudo, uma delas não quis participar na dramatização, tendo chamado a outra criança da amostra que se encontrava também menos motivada.

Durante a dramatização fui dando algumas sugestões em relação ao que poderiam dizer e as crianças que se encontravam a dramatizar foram seguindo as sugestões e improvisando alguns momentos, enquanto o resto das crianças, apesar de não estarem a dramatizar, participavam com ideias e ajudavam os colegas.

Na leitura da história, algumas crianças estavam muito atentas, como se estivessem a sentir as emoções da menina, enquanto outras mais irrequietas não estavam tão concentradas. Apesar disso, as crianças compreenderam a história e souberam responder a todas as questões colocadas no fim da mesma.

É importante referir que nesta atividade, a história contada foi uma reescrita do texto “A menina dos fósforos” de Hans Christian Andersen, e deste modo, durante a leitura não foram utilizadas ilustrações, apenas a voz.

Apresento agora na tabela 16 os resultados obtidos na segunda atividade relativamente às crianças da amostra:

**Tabela 16** - Resultados obtidos na atividade de motivação para a leitura associada a uma atividade de expressão dramática

Criança		Envolvimento demonstrado*
Mais motivadas para a leitura	B	Nível 5
	L	Nível 5
	D	Nível 4
Menos motivadas para a leitura	A	Nível 2
	T	<u>Nível 3</u>
	F	<u>Nível 4</u>

\*níveis baseados na Escala de Envolvimento de Leuven

Cruzando os dados obtidos na observação participante, nas notas de campo e na Escala de Envolvimento de Leuven, pude averiguar o seguinte:

A criança B esteve durante toda a atividade muito motivada e envolvida, mostrando um grande entusiasmo nas respostas que dava ao longo da atividade. No momento da dramatização, a criança B foi a primeira criança a referir um pregão, dizendo-o alto e em bom som sem qualquer receio. Apesar de não estar a dramatizar na situação da compra e venda da castanha, a criança esteve sempre entusiasmada e participava com várias ideias. No momento da leitura, a criança mostrou-se bastante atenta e com um olhar observador, respondendo acertadamente a todas as questões que eram colocadas.

A criança L mostrou-se também bastante envolvida na atividade. No momento da dramatização a criança esteve bastante atenta e participativa, dando algumas opiniões aos colegas que dramatizavam. Durante a leitura este envolvimento permaneceu, a criança esteve sempre muito atenta à história e respondia prontamente a todas as questões que surgiam.

Quanto à criança D posso afirmar que esta esteve ao longo da atividade motivada, apesar de nos primeiros momentos se mostrar um pouco desatenta e ter sido necessário chamá-la a atenção. Porém, quando se deu início à dramatização, a criança despertou para a atividade, estando concentrada nas ações que os colegas realizavam. No momento da leitura a criança estava extremamente atenta e satisfeita ao ouvir a história, alterando as suas expressões de acordo com as emoções e que personagem da história vivia.

A criança A mostrou-se pouco motivada e envolvida na atividade. No momento da dramatização a criança foi escolhida para dramatizar e recusou-se a participar, mostrando receio de o fazer perante os restantes colegas. Apesar de não querer participar, a criança manteve-se durante a dramatização dos colegas atenta, mostrando-se depois um pouco arrependida por se ter negado a participar. Durante a leitura, a criança mostrou-se inicialmente concentrada na história, porém passado uns

minutos começou a ter um comportamento instável e inoportuno destabilizando as crianças que estavam à sua volta.

Relativamente à criança T, posso afirmar que se mostrou motivada e envolvida durante alguns momentos da atividade. Quando foi escolhida para a dramatização, a criança aceitou rapidamente e mostrou muito interesse, empenho e à-vontade enquanto representava o papel de vendedor. Já no momento da leitura a criança esteve atenta durante alguns minutos da história, mas no final começou a distrair-se e a perturbar os colegas, tendo de ser colocado ao pé de um adulto para se acalmar.

A criança F, esteve durante a atividade muito motivada e envolvida, apesar de nos primeiros momentos estar um pouco irrequieta e desatenta, sendo necessário chamá-la à atenção. Na dramatização a criança mostrou-se muito desinibida no papel de cliente e improvisou algumas falas, mostrando que sabia o que dizer sem ser necessário muitas sugestões. Durante a leitura a criança esteve atenta à história e apesar de haver algumas crianças a destabilizar o grupo ela conseguiu manter-se focada na atividade.

Tal como na atividade anterior, depois de ter realizada a avaliação e ter refletido sobre os resultados obtidos, considerei que seria também pertinente questionar a educadora cooperante sobre qual o grau de motivação destas crianças para a expressão dramática, de modo a compreender algumas atitudes e reações destas durante a atividade.

Ao conversar com a educadora, tal como já suspeitava, as crianças mais motivadas, tinham uma grande motivação para a expressão dramática e isso refletiu-se nesta atividade em que a motivação para a leitura foi associada à dramatização. As crianças B e L, eram crianças que eram muito expressivas durante as atividades de dramatização e não mostravam qualquer problema em representar perante o grande grupo. A criança D, também estava muito motivada para a expressão dramática, porém era mais introvertida quando tinha de dramatizar perante os colegas.

No que diz respeito às crianças menos motivadas, a criança A era muito pouco participativa nas atividades de dramatização e cansava-se facilmente, não mostrando grande interesse por esta área.

A criança T mostrava nas atividades de expressão dramática muito envolvimento, sendo muito expressiva e querendo sempre desempenhar o papel principal, o que se percebe a sua motivação durante o momento de dramatização nesta atividade, porém não se encontrava o suficiente para estar muito motivado para a leitura.

Curiosamente, a criança F era uma criança que segundo a educadora era muito introvertida e difícil de envolver nas atividades de dramatização perante o grande grupo, o que não aconteceu durante esta atividade, pois, a criança manteve-se sempre motivada e envolvida.

Em suma, dado o envolvimento da criança T na atividade de expressão dramática e a sua concentração nos momentos iniciais da leitura, talvez esta relação positiva possa ser uma janela de oportunidade para aumentar a motivação da criança para a leitura.

Podemos estabelecer uma relação positiva entre a dramatização e a leitura, ainda que esta estratégia não se tenha demonstrada suficiente a uma primeira tentativa para mudar o estado da situação problemática desta criança face à leitura. Todavia, parece possível e adequado explorar esta via.

No caso da criança F, a relação entre o grau de envolvimento na atividade de Expressão Dramática e o grau de envolvimento na leitura da história é ainda mais positiva que no caso anterior. Claramente, a atividade de dramatização predisps e motivou para a audição do texto, tendo o seu grau de envolvimento sido francamente positivo e inesperado.

#### **4.1.3. Avaliar a capacidade de as crianças anteciparem e o seu envolvimento no processo de antecipação.**

Para conseguir compreender se as crianças têm a capacidade de antecipação desenvolvida e se esta tem alguma influência na motivação para a leitura foi realizada a antecipação da história através das ilustrações do livro e só depois lida a história, de modo a verificar se esta ia ao encontro do que as crianças anteciparam.

Inicialmente foi mostrada a capa do livro e pedido às crianças que antecipassem o seu conteúdo. Seguidamente foram exploradas as restantes ilustrações. À medida que as ilustrações eram observadas, eu ia lançando algumas questões para perceber se as crianças conseguiam antecipar os acontecimentos das diferentes ilustrações. Vejamos alguns exemplos de questões colocadas:

Ao observar a capa e após as crianças terem descrito os elementos presentes na ilustração (figura 30), perguntou-se se associavam este quadro/situação a algum episódio religioso conhecido e se associavam estes elementos a alguma festividade.



**Figura 30** - Capa do livro “História de Natal”

Na segunda ilustração do livro (figura 31) questionou-se as crianças relativamente às características do espaço em que decorre esta cena: características do mobiliário, objetos associados ao espaço cozinha presentes na imagem; relação entre estes e o nível socioeconómico da personagem feminina. Nesta imagem foi também questionado se conseguiam identificar alguma personagem.



**Figura 31** - Segunda ilustração do livro

Na terceira ilustração (figura 31) foi questionado às crianças qual o meio de transporte usado e qual a razão por só a senhora viajar em cima do burro. Sendo posteriormente perguntado em qual momento do dia teria ocorrido esta cena.



**Figura 32** - Terceira ilustração do livro

Na última ilustração (figura 33), questionou-se se conheciam alguma das personagens presentes na imagem e perguntou-se sobre o que estariam as personagens da esquerda a fazer.



**Figura 33** - Última ilustração do livro

Após terem sido exploradas todas as ilustrações, foi então realizada a leitura para que as crianças aferissem se a história foi ao encontro daquilo que anteciparam.

Enquanto eram exploradas as imagens do livro, as crianças que se encontravam mais à frente estavam bastante participativas e envolvidas na atividade, prestando atenção aos pormenores das ilustrações e respondendo ativamente. Contudo, as crianças que estavam mais atrás começaram a dispersar e a perder o interesse, estando algumas vezes a falar umas com as outras e a distrair-se com alguns brinquedos que existiam no local. Posteriormente, concluí que, provavelmente, algumas crianças estavam demasiado longe para verem em detalhe as ilustrações. Se esta foi a razão pela qual ocorreu a dispersão das crianças mais afastadas, em situações futuras será de equacionar o uso de projeção das ilustrações, de modo a poderem ser visualizadas por todas as crianças com nitidez e pormenor.

Quando foi realizada a leitura da história as crianças que estavam mais atrás conseguiram ficar um pouco mais calmas e prestar alguma atenção.

A capacidade de antecipar é muito importante para a compreensão do texto, deste modo, as questões que foram lançadas às crianças antes da leitura tinham como objetivo ajudá-las a fazer a antecipação de vários aspetos e acontecimentos da história.

Como estava a implementar e a dinamizar a atividade tive de solicitar à educadora cooperante que recolhesse dados relativos à capacidade de antecipação das crianças da amostra. Porém, os dados recolhidos pela educadora não permitiram confirmar se as crianças tinham ou não antecipado corretamente os diferentes aspetos e acontecimentos da história, ficando sem dados para conseguir avaliar este parâmetro.

Porém, apesar da inexistência de dados concretos que demonstrem se as crianças anteciparam ou não alguns aspetos e quais, a minha impressão geral é que as crianças conseguiram antecipar alguns dados antes da leitura da história, particularmente o grupo de crianças que estava mais à frente e mais interagiu comigo, mas nem consigo garantir quais as crianças da amostra que responderam positivamente nem relativamente a que aspetos específicos.

Esta situação de insuficiência de dados, provocada pela impossibilidade de ser eu própria a recolhê-los, dado que, como investigadora participante e como estagiária, estava a dinamizar a atividade, foi uma grande limitação nesta investigação. Provavelmente, se tivesse de replicar uma investigação desta natureza, teria de pensar em estratégias alternativas, como, por exemplo, filmar a atividade sem as crianças se aperceberem da câmara ligada, porque estar dependente de terceiros para anotar reações pode ser muito limitador.

#### **4.1.4. Avaliar a capacidade de as crianças inferirem e o seu envolvimento no processo da inferência.**

Para conseguir compreender se as crianças têm a capacidade de inferência desenvolvida e se esta tem alguma influência na motivação para a leitura foram

lançadas algumas perguntas às crianças durante a leitura da história, de modo a verificar se elas conseguiam inferir aspetos que não se encontravam ditos de forma explícita no texto.

Inicialmente foi mostrada a ilustração da história (figura 30) e realizadas duas questões para perceber se as crianças conseguiam, a partir desta, antecipar o tema que iria ser abordado e a relação existente entre as personagens principais. Após isto, foi dado início à leitura e ao longo desta, realizadas mais algumas questões para que eu pudesse verificar se as crianças conseguiam inferir se os amigos do Ru (personagem principal) eram animais ou pessoas e que tipos de animais poderiam ser os amigos dele com base nos nomes de cada um.



Figura 34 - Ilustração da história: "O que é o Inverno?"

Durante a leitura, algumas crianças estavam motivadas e ouviam a história com atenção, no entanto quando foram lançadas as questões algumas crianças não responderam e outras tiveram dificuldades em inferir de que animal se tratava. Talvez eu devesse ter dado algumas pistas, para as ajudar a inferir a informação sobre a qual estavam a ser questionadas. Talvez as crianças ainda fossem demasiado jovens para já conseguirem inferir a informação sobre a qual incidiam as perguntas.

Nesta atividade as questões foram lançadas ao grande grupo, uma vez que não podia direccionar as perguntas exclusivamente às crianças da amostra para não direccionar a atividade só para elas. Deste modo, as perguntas foram colocadas ao grande grupo e as crianças da amostra compreenderam-nas e foram respondendo voluntariamente, apesar de algumas vezes não acertarem à primeira tentativa.

Foram assim colocadas ao grande grupo as seguintes questões:

- 1 - Observem com atenção a imagem, de que falará a história?
- 2 - Qual será a relação entre as duas personagens?
- 3 - Os amigos do Ru serão animais ou pessoas?
- 4 - Que tipo de animal será o Puff?
- 5 - Que tipo de animal será o Abel?
- 6 - Que tipo de animal será o Bisonho?
- 7 - Que tipo de animal será o Leitão?
- 8 - Que tipo de animal será o Tigrão?

Vejamos agora os resultados obtidos pelas crianças da amostra relativamente à capacidade de inferência:

A criança B foi uma das crianças da amostra que esteve mais participativa e atenta na atividade. Respondeu imediatamente e de forma correta à pergunta 1 e 4, antecipando corretamente o tema da história e inferindo o tipo de animal que seria o Puff. A criança respondeu ainda à questão número 6, apesar de só ter acertado na terceira tentativa.

A criança L mostrou-se muito interessada durante a leitura, antecipando de forma correta qual seria o tema da história e a relação das personagens (questões 1 e 2). Esta criança, respondeu também à questão número 5, dando uma resposta correta na segunda tentativa.

No que diz respeito à criança D, esta manteve-se durante a leitura muito atenta e observadora, no entanto, foi a criança que respondeu a menos questões. Apesar de se ter voluntariado apenas a responder a duas questões, a criança correspondeu logo corretamente à primeira vez, conseguido assim, antecipar imediatamente qual o tema da história e inferir que tipo de animal seria o Leitão (questões 1 e 7).

A criança A não esteve presente na atividade, pelo que não foi possível avaliar a motivação desta para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de inferir.

Quanto à criança T posso afirmar que apesar de estar um pouco desatenta durante a leitura, ainda tentou responder a três questões. A criança conseguiu antecipar qual o tema da história, apesar de ser só à segunda tentativa e inferiu imediatamente e de forma correta qual a relação entre as personagens da história. Relativamente à questão número 4, a criança tentou responder, mas não conseguiu dar uma resposta correta mesmo quando foi reformulada a pergunta.

A criança F mostrou-se durante toda a atividade um pouco irrequieta e desatenta, apesar de ter tentado responder a três questões. Esta criança, conseguiu antecipar qual o tema da história apenas à segunda tentativa e não mostrou grande capacidade de inferência nas outras duas questões a que tentou responder. Na questão número 5 a criança não conseguiu inferir que tipo de animal seria o Abel, mesmo depois de terem sido dadas algumas especificações e na questão número 7, a criança mostrou muita dificuldade em inferir que tipo de animal seria o Leitão, respondendo acertadamente apenas na terceira tentativa.

Cruzando os dados obtidos na observação participante e nas notas de campo, podemos averiguar que as crianças da amostra nesta atividade se encontraram no seguinte nível de envolvimento:

**Tabela 17** - Resultados obtidos na atividade de motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de inferir

Criança		Envolvimento demonstrado*
Mais motivadas para a leitura	B	Nível 5
	L	Nível 5
	D	Nível 4
Menos motivadas para a leitura	A	-----
	T	Nível 2
	F	Nível 2

\*níveis baseados na Escala de Envolvimento de Leuven

Ao observar os resultados obtidos, averiguamos que as crianças mais motivadas para a leitura têm claramente uma capacidade de inferência mais desenvolvida, o que não acontece com as crianças que se encontram menos motivadas para a leitura.

Com esta atividade verificou-se, assim, que quanto mais capacidade de inferência tem a criança, mais motivada para a leitura se encontra, pois, a compreensão e a interpretação do texto é mais fácil para ela do que para as crianças que têm uma capacidade de inferência baixa.

## 4.2. Análise do inquérito à educadora cooperante

Com o objetivo de conseguir compreender melhor as reações e as atitudes das crianças durante as atividades, foi realizado um inquérito à educadora para conhecer os hábitos de leitura das crianças da amostra e perceber como era o trabalho da educadora no âmbito da motivação para a leitura. O inquérito era composto por sete questões de resposta aberta e a educadora deu a sua opinião e perspetiva em cada uma delas. O inquérito preenchido pela educadora pode ser consultado no anexo IV.

A primeira questão colocada dizia respeito à importância da leitura na infância. Foi questionado à educadora se considerava a leitura de histórias importante para o desenvolvimento da criança e esta respondeu afirmativamente, referindo ainda que através das histórias as crianças podem compreender e assimilar sentimentos, adquirir e ter noção de valores e conquistar etapas, através das personagens das diferentes histórias.

Na segunda pergunta em que foi questionado se habitualmente incluía atividades de leitura e com que frequência as realizava, a educadora respondeu que fazia a leitura de histórias normalmente uma a duas vezes por semana, utilizando para esta atividade o momento antes do almoço ou após o lanche.

Foi também essencial saber se a educadora recorria a momentos de motivação, no antes, durante ou depois da leitura e que tipos de motivação era utilizada, de modo a

compreender se o grupo eram ou não motivado para esta atividade. A educadora respondeu nesta questão que, normalmente, recorria a lengalengas, imagens ou fantoches para motivar no antes de ler e criava um momento de diálogo no fim da leitura, para que as crianças pudessem partilhar as suas ideias e emoções.

Na quarta questão em que foi questionado sobre as atitudes que observava normalmente nas crianças quando estas ouviam uma história, a educadora respondeu que na maioria das vezes as crianças ficavam muito sossegadas e quando tinham muita curiosidade interrompiam durante a leitura para fazer perguntas ou comentários.

Relativamente à avaliação da compreensão das crianças sobre as histórias lidas, a educadora referiu que avaliava sempre a compreensão destas no fim da leitura através de perguntas orais ou de um desenho.

As últimas duas questões eram direcionadas às crianças da amostra para que pudesse verificar se estas tinham hábitos de leitura no seio familiar e ter também uma maior perceção das razões que poderiam levar as crianças a estar muito ou pouco motivadas para a leitura.

Na questão número seis a educadora foi questionada se as crianças da amostra tinham hábitos de leitura em casa e esta referiu que apenas duas delas não tinham. Ao conversar com a educadora após o questionário, pude averiguar que as duas crianças que não tinham hábitos de leitura em casa eram as crianças T e F, ou seja, as crianças que fazem parte do grupo de crianças menos motivadas para a leitura.

Na última questão a educadora foi questionada sobre quais as razões que poderiam explicar a maior ou menor motivação para a leitura das crianças da amostra. Esta referiu que duas das crianças poderiam ser menos motivadas devido ao grau de escolaridade dos pais e ao facto de não terem hábitos de leitura em casa. Outra criança pelo facto de ter dificuldades de concentração e ser irrequieta. E as crianças mais motivadas devido ao facto de os pais lerem com frequência, comprarem e permitirem que as crianças levem livros para o infantário, para partilharem com os colegas.

### **4.3. Análise global dos resultados**

Depois de serem apresentados e analisados os dados obtidos nas atividades desenvolvidas e no inquérito à educadora, tornou-se fundamental realizar um cruzamento de dados, para que fosse possível averiguar se existiu ou não uma melhoria na motivação para a leitura através das diferentes atividades e as razões que podem ou não ter levado a essa melhoria.

Para uma melhor visualização dos resultados obtidos, são apresentados na tabela 18, os níveis de envolvimento obtidos por cada uma das crianças da amostra em todas as atividades desenvolvidas na investigação, à exceção da atividade que diz respeito à motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de antecipar, uma vez que os dados obtidos não permitiram avaliar este parâmetro.

Tabela 18 - Síntese dos resultados obtidos

Crianças		Motivação para a leitura associada a uma atividade de expressão musical	Motivação para a leitura associada a uma atividade de expressão dramática	Motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de inferir
<b>Mais motivadas para a leitura</b>	B	Nível 5	Nível 5	Nível 5
	L	Nível 5	Nível 5	Nível 5
	D	Nível 4	Nível 4	Nível 4
<b>Menos motivadas para a leitura</b>	A	Nível 1	Nível 2	-----
	T	Nível 3	Nível 3	Nível 2
	F	Nível 2	Nível 4	Nível 2

\*níveis baseados na Escala de Envolvimento de Leuven

Ao observar os níveis obtidos em cada uma das atividades, verifica-se que existiam três crianças que estavam claramente mais motivadas para a leitura e que se mostraram motivadas ao longo de todo o processo, crianças B, L e D. Tal como a educadora referiu, estas crianças mostravam interesse pela área da música e do drama, estavam habituadas a atividades de leitura com muita frequência e eram crianças cujo os pais estavam preocupados em motivar as crianças para a leitura, comprando livros adequados à idade delas, permitindo que as crianças os levassem para o infantário e os partilhassem com os amigos. Logo, à partida existia todo um ambiente de motivação para a leitura na família que posteriormente se refletiu na motivação para a leitura também na sala de aula.

No inquérito realizado à educadora percebi que esta realizava leitura de histórias regularmente e que recorria a momentos de motivação no antes e no depois de ler, o que não se compreende, como ainda existia um grupo de crianças que não mostrava grande motivação para a leitura.

Contudo, ao observar os resultados obtidos, verifica-se que duas das crianças menos motivadas, crianças T e F, apesar de não terem hábitos de leitura no seio familiar e os pais terem um grau de escolaridade baixo, mostram alguma motivação nas atividades em que a leitura é associada a uma atividade pela qual têm interesse. Confirma-se neste caso, a atividade onde foi envolvida a expressão dramática, em que a motivação de ambas a criança teve um melhor resultado. Por outro lado, as crianças apresentaram uma motivação baixa na atividade que envolveu a capacidade de inferência. Como não conseguiram inferir facilmente alguns aspetos, as crianças mostraram maior dificuldade em compreender o texto, ficando assim, muito pouco motivadas na atividade.

Através da tabela pode-se também observar que houve uma criança que mostrou uma motivação muito baixa nas duas atividades em que esteve presente. Apesar de ser

uma criança em que os pais têm uma escolaridade alta e de ter acesso a livros no meio familiar, é uma criança que é bastante irrequieta e tem algumas dificuldades de concentração, o que faz com que não tenha grande envolvimento nas atividades. Para além disso, tal como a educadora referiu, era também uma criança que não mostrava interesse pela área da música e que na expressão dramática era muito pouco participativa, o que me leva a afirmar que a criança tinha muito pouca motivação para estas áreas. Neste sentido, se a criança não está motivada para a expressão musical e dramática, muito dificilmente se sentirá motivada para uma atividade de leitura em que sejam envolvidas estas duas expressões.

Terminada a investigação e analisados todos os resultados, posso concluir que a criança se encontrará motivada para a leitura quando esta é associada a um tipo de expressão, se ela mostrar uma motivação e envolvimento na área de expressão em questão, pois, caso contrário, se a leitura for relacionada com uma expressão pela qual ela não tem interesse, a criança não terá também motivação para a leitura.

No que diz respeito à motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de inferir, pude concluir que se a capacidade de inferir da criança for baixa, esta terá uma maior dificuldade em interpretar e compreender o texto, ficando assim mais desmotivada para ler. Porém, se a criança tem uma capacidade de inferência alta, irá conseguir inferir aspetos que não estão no texto e compreendê-lo mais facilmente, conseguindo manter-se motivada na leitura.

## Capítulo V - Considerações Finais

Tendo sido apresentado nos dois capítulos anteriores a descrição e os resultados da investigação, é pertinente que seja agora apurado se os objetivos previamente estabelecidos foram alcançados e quais as limitações que foram encontradas durante a implementação do estudo.

Em primeiro lugar, é essencial referir que os resultados desta investigação ficam confinados aos sujeitos do estudo, uma vez que se trata de um estudo de caso com características particulares, não sendo o meu objetivo fazer qualquer tipo de generalização. Desta forma, as conclusões obtidas requerem a confirmação ou não em outros estudos posteriores.

Com este estudo pretendeu-se analisar se as crianças ficavam mais motivadas e envolvidas na leitura quando esta era associada a atividades de expressão musical e dramática e se o desenvolvimento da capacidade de antecipar e inferir, poderia ter alguma influência na motivação para a leitura. Foram assim definidos quatro objetivos e desenvolvidas quatro atividades para se conseguir averiguar se existia ou não influência na motivação para a leitura, quando associada a situações de prazer e satisfação.

O estudo realizado permitiu-me alcançar três dos objetivos que foram previamente definidos. O primeiro e segundo objetivos, relacionados com a motivação para a leitura associada a uma atividade de expressão musical e dramática e o quarto objetivo que dizia respeito à motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de inferir.

Num estudo realizado por Cláudia Isabel Oliveira Ramos em 2015, intitulado *“Motivação para a leitura através das Expressões Artísticas no Pré-Escolar”*, verifica-se que as crianças têm um aumento de motivação para a leitura quando esta é associada a atividades de expressões artísticas. A minha investigação revelou que realmente isso acontece, porém, só quando a criança mostra interesse também pela atividade de expressões, caso contrário, se a criança não tem motivação para as expressões artísticas, neste caso, expressão musical e dramática, também não terá motivação para a leitura se esta for associada a uma dessas atividades.

Relativamente ao quarto objetivo, a avaliação da motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de inferir, averiguou-se que a motivação para a leitura é também influenciada pelo nível de capacidade de inferência. Com este estudo, concluiu-se que as crianças que tinham uma capacidade de inferir mais alta se encontravam mais motivadas para a leitura, uma vez que compreenderam mais facilmente a história, o que levou a que estivessem mais envolvidas na atividade. Por outro lado, as crianças que mostraram uma capacidade de inferência mais baixam não interpretaram tão facilmente a história, ficando menos interessadas e envolvidas na atividade.

Considero, assim, que a capacidade de inferência é fulcral para a compreensão do texto lido e consequente motivação para a leitura pelo que esta competência deveria começar a ser desenvolvida o mais cedo possível. Pois, um estudo realizado por Márcia Regina Mendes Santos em 2008, intitulado *“O Estudo das Inferências na Compreensão do Texto Escrito”* revela que alguns adolescentes de uma turma de 7.º e 10.º ano de escolaridade ainda têm dificuldade em usar o seu conhecimento para realizar inferências, o que os leva a ter dificuldades na compreensão de um texto escrito.

Deste modo, torna-se essencial que esta estratégia de leitura seja trabalhada desde cedo com as crianças, para que mais tarde possam compreender facilmente os textos que leem e tornar-se leitores motivados.

Depois de apresentadas as conclusões do estudo, não posso deixar de referir algumas dificuldades e limitações que surgiram no decorrer da investigação. A primeira limitação do estudo teve a ver com o facto de a investigadora ser inexperiente e estar sobre stress profissional, digo isto, no sentido em que, na altura de estágio, me senti extremamente ansiosa e empenhada em realizar uma boa prática, esquecendo-me, por vezes, que também tinha de implementar a investigação.

Outra limitação foi o facto de não conseguir registar durante as atividades as reações e atitudes das crianças, uma vez que o trabalho desenvolvido com as crianças impediam-me de o fazer. Esta situação fez com que fosse necessário solicitar à educadora cooperante que registasse todas as observações possíveis para que mais tarde pudessem ser analisados os dados. Contudo, numa das atividades os dados recolhidos pela educadora não foram suficientes para obter resultados, o que levou a que não fosse possível alcançar o objetivo número três que consistia em avaliar a motivação para a leitura através do desenvolvimento da capacidade de antecipar.

Este aspeto leva a outra limitação do estudo, o tempo da sua realização. Devido ao pouco tempo existente para a aplicação da investigação, não foi possível voltar a realizar novas atividades para alcançar o terceiro objetivo, o que fez com que este parâmetro não fosse avaliado.

Outra dificuldade sentida foi encaixar as tarefas da investigação, que eram necessárias implementar, na planificação que tinha de executar, tornando-se mais difícil a sua realização.

As limitações apresentadas tiveram, infelizmente, alguma influência no estudo realizado, no sentido em que não foi possível alcançar um dos objetivos que estavam previamente estabelecidos.

Como continuidade do presente estudo, sugere-se que uma próxima investigação contemple um número mais alargado de participantes e de atividades, por forma a obter conclusões mais generalizadas.

Seria também interessante aplicar este estudo no 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que é nesta altura que as crianças aprendem a ler, portanto, é fundamental motivá-las para tal.

Acima de tudo, espera-se que este trabalho sirva como apoio a educadores e outros profissionais ligados à área de educação, no sentido em que motivem as crianças para a leitura com atividades em que estas sentem prazer e desenvolvam também no ato de ler a capacidade de inferência, para que este se torne mais motivador.

## Referências Bibliográficas

- Abramovich, F. (1991). *Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices*. São Paulo: Editora Scipione.
- Amorim, P. (2015). *Coordenação Motora Infantil – Desenvolvendo no seu Tempo*. Famivita. Acedido a 08 de novembro de 2017, em: <https://www.famivita.pt/coordenacao-motora-infantil-desenvolvendo-no-seu-tempo/>.
- Antunes, C. (2002). *Professor Bonzinho = Aluno Difícil: A Questão da Indisciplina em Sala de Aula*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Bamberger, R. (2002). *Como Incentivar o Hábito de Leitura*. São Paulo: Editora Ática, 7.ª Edição.
- Barret, G. & Landier, J. (1994). *Expressão Dramática e Teatro*. Porto: Edições Asa.
- Bento, A. (2012). *Investigação Quantitativa e Qualitativa: Dicotomia ou Complementaridade?*. Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira. Acedido a 23 de junho de 2017, em: <http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf>
- Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parceria*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boruchovitch, E. (2009). *A Motivação do Aluno*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 4.ª Edição.
- Buck Institut of Education. (s/d). *Aprendizagem Baseada em Projetos*. Acedido em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Avaliacao/aprend\\_baseres\\_p\\_robl02.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Avaliacao/aprend_baseres_p_robl02.pdf)
- Caballo, V. (2002). *Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento*. São Paulo: Santos, 2.ª Edição.
- Castro, E. (2008). *A Importância da Leitura Infantil para o Desenvolvimento da Criança*. Brasil Escola. Acedido a 30 de outubro de 2017, em: <http://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-literatura-infantil-para-desenvolvimento.htm>
- Cohen, E. & Lotan, R. (2017). *Planejando o trabalho em grupo: Estratégias para salas de aula heterogêneas*. 3.ª edição. Acedido a 22 de junho de 2018 em: <https://books.google.pt/books?id=F8kMDgAAQBAJ&pg=PT180&lpg=PT180&dq=estrat%C3%A9gias+para+controlar+os+alunos+quando+est%C3%A3o+em+trabalho+de+grupo&source=bl&ots=TxTE8BIeWm&sig=sq5WKhmu9zdsbMc5AGmcrSEUX6Q&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKFwi6vcfbzPPbAhVHkRQKHczDD8sQ6AEIkgEwCQ#v=onepage&q=estrat%C3%A9gias%20para%20controlar%20os%20alunos%20quando%20est%C3%A3o%20em%20trabalho%20de%20grupo&f=false>
- Colomer, T. (2003). O Ensino e a Aprendizagem da Compreensão em Leitura. In Lomas, C. *O valor das palavras I: Falar, ler e escrever nas aulas*. Col. Horizontes da Didática (pp.159-178). Porto: Edições ASA.
- Coscarelli, C. V. (2014). *Antecipação na Leitura (Predição)*. Glossário Ceale. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG / Faculdade de Letras – FALE, Brasil.
- Costa, J., Silva, N., Assunção, E. & Silva, S. (2016a). *Roda de Conversa na Educação Infantil*. III Conedu – Congresso Nacional de Educação, Brasil. Acedido a 31 de outubro de 2017, em:

[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA17\\_ID6968\\_17082016170729.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA17_ID6968_17082016170729.pdf)

Costa, C., Costa, J., Miguel, E., Silva, C., Silva, F. & Queiroz, C. (2016b). *A Importância da Leitura na Educação Infantil*. Acedido a 07 de setembro de 2018, em: [https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/a\\_importancia\\_da\\_leitura\\_na\\_ed\\_infantil.pdf](https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/a_importancia_da_leitura_na_ed_infantil.pdf)

Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). O Estudo de Caso na Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. In *Revista Portuguesa de Educação*, V. 15, N.º 1, p.221-243. Universidade do Minho, Portugal.

Couto, J. (2003). Potencialidades Pedagógicas e Dramáticas da Literatura Infantil e Tradicional Oral. In *Actas do I Encontro Internacional – A Criança, a Língua e o Texto Literário: Da Investigação às Práticas* (pp. 209-223). Braga: Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança.

Couto, J. M. (2008). (Des)dramatizando a língua portuguesa no ensino básico. In *Saber (e) Educar*, nº 13, pp. 203-216. Porto: ESE Paula Frassinetti.

Cruz, V. (2007). *Uma Abordagem Cognitiva da Leitura*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Dehant, A. & Gille, A. (1974). *O Vosso Filho Aprende a Ler*. Coimbra: Livraria Almedina.

Dell'Isola, R. L. (2014). *Inferência na Leitura*. Glossário Ceale. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG / Faculdade de Letras – FALE, Brasil.

Drumond, S. (2010). *Leitura de Imagens no Ensino Infantil*. SlideShare. Acedido no dia 06 de dezembro de 2017, em: <https://pt.slideshare.net/SimoneHelenDrumond/leitura-de-imagens-no-ensino-infantil-por-simone-drumond>

Duarte, T. (2009). *A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica)*. CIES e-Working Paper. N.º60. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa. Lisboa.

Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G. (1999). *As Cem Linguagens da Criança: A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*. Porto Alegre: Artmed.

Famoso, C. (2013). *Motivação e Hábitos de Leitura Caracterização da Motivação e Relação dos Hábitos de Leitura, nos Estudantes do Segundo Ciclo (5º Ano)*. Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa.

Fialho, I. (2007). *A ciência experimental no Jardim-de-Infância*. Departamento de Pedagogia e Educação. Universidade de Évora.

Fróis, J. (2011). *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gonçalves, T. (2016). Desenvolver o conhecimento pragmática em crianças pequenas. In F. Azevedo, M. G. Sardinha, P. Osório (Coord.), *Elementos de Didática da Língua e da Literatura em Contexto Pedagógico* (pp. 31 - 57). Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança / Instituto de Educação. ISBN: 978-972-8952-40-2.

Gomes, M. (2008). *Pautas para a Utilização do Quadro-Negro: Recurso Audiovisual no Curso de Direito* (pp. 1207-1225). Acedido a 19 de maio de 2018 em: [http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/magno\\_federici\\_gomes.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/magno_federici_gomes.pdf)

Guimarães, S. & Boruchovitch, E. (2004). O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Prespetiva da Teoria da Autodeterminação. In *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), p.143-150.

Kamii, C. (2003). *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Kleiman, A. (2002). *Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. Campinas: Pontes, 8.<sup>a</sup> edição.
- Laevers, F. (2008). Entrevista Ferre Laevers. In *Cadernos de Educação de Infância*, N<sup>o</sup>84, (pp.4-9). Acedido em: [http://apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/entrevista\\_84.pdf](http://apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/entrevista_84.pdf)
- Laevers, F. (2014). Fundamentos da educação experiencial: bem-estar e envolvimento na educação infantil. Trad: Stutzman, T. In *Estudos em avaliação educacional*, V. 25, N<sup>o</sup>58, p. 152-185. São Paulo.
- Lakatos, E. & Marconi, M. (1990). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Leis, C. (2015). *Incentivo à Leitura: Criando Espaços para Manifestações Literárias*. Vespasiano, Minas Gerais.
- Lima, M. (2015). *A Importância da Leitura de Histórias no Pré-Escolar*. Up To Kids. Acedido a 23 de junho de 2017, em: <http://uptokids.pt/educacao/a-importancia-da-leitura-de-historias-no-pre-escolar/>
- Macedo, L. (2004). *Ensaios Pedagógicos: Como Construir uma Escola para Todos?*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Machado, M. (2012). *Promoção da Leitura Recreativa – Um Projeto da Biblioteca Escolar em Articulação com Língua Portuguesa*. Universidade Aberta, Lisboa.
- Marcano, B. (2000). *Talleres Integrales en Educación Infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1.<sup>a</sup> Edição.
- Martins, R. (2008). *O Medo na Criança*. Educação de Infância. Acedido a 06 de novembro de 2017, em: <http://educacaodeinfancia.com/o-medo-na-crianca/>
- Mateus, M. (1995). *Área-Escola, Educação Ambiental e Pedagógicas Inovadoras*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Máximo-Esteves, L. (2008). Metodologia: Questões teórico-práticas. In Máximo-Esteves, L., *Visão Paronâmica da Investigação-Ação* (pp.76-105). Porto: Porto-Editora.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O Estudo de Caso como Estratégia de Investigação em Educação. In *EDUSER: Revista de Educação*, Vol2(2), pp.49-65.
- Menegassi, R. (1995). Compreensão e interpretação no processo de leitura: Noções básicas ao professor. In *Revista Unimar*, V.17, N.<sup>o</sup> 1, pp.85-94.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação. Um Desafio para os Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- NeuroImprove Clinic (2017). *Como motivar os alunos na sala de aula?*. Acedido a 8 de junho de 2018 em: <http://neuroimprove.pt/como-motivar-os-alunos-na-sala-de-aula/>
- Niza, S., Rosa, C.; Niza, I. & Santana, I. (1998). *Criar o Gosto pela Escrita. Formação de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Nunes, I., Pereira, M., Santos, M. & Rocha, J. (2012) A importância do incentivo à leitura na visão dos professores da escola Walt Disney. In *Revista eletrónica online*. Editora: REFAF, V. <sup>o</sup>1, N. <sup>o</sup>2.
- Oliveira, K., Almeida, K. & Barbosa, T. (2012). *Amostragens Probabilística e não Probabilística: Técnicas e Aplicações na Determinação de Amostras*. Universidade Federal do Espírito Santo, Jerônimo Monteiro.
- Pais, A. (2010). *Fundamentos Didatológicos e Técnico-Didáticos de Desenho de Unidades Didáticas Para a Área de Língua Portuguesa*. Castelo Branco: Repositório IPCB.

- Pais, A. (2012). Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas. *Da Investigação às Práticas II* (pp.37 -52). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Perry, J. (2002) A música na educação de infância. In Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp.461-492). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Prado, M. (1996). *O Livro Infantil e a Formação do Leitor*. Petrópolis: Vozes.
- Ramos, C. (2015). *Motivação para a leitura através das Expressões Artística na Educação Pré-Escolar*. Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Read, H. (2007). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Rebelo, J. (1991). *Dificuldades de Leitura e da Escrita em Alunos do Ensino Básico*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Coimbra.
- Ribeiro, F. (2001). Motivação e Aprendizagem em Contexto Escolar. *Profforma Website*. Acedido a 3 de julho de 2017, em: [http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista\\_03/es\\_05\\_03\\_FR.htm](http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/es_05_03_FR.htm)
- Roque, M. (2015). *Estratégias para a compreensão da leitura nas aulas de inglês e de espanhol*. Faculdade de letras, Universidade de Coimbra.
- Ruiz, L. (2014). *As Atividades com o Nome Próprio na Educação Infantil*. Nova Escola, Brasil. Acedido a 09 de outubro de 2017, em: <https://novaescola.org.br/arquivo/nome-proprio/atividades.shtml>
- Santos, A. (1977). *Perspetivas Psicopedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, A. (1989). *Mediações Artístico-Pedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, M. (2000). *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes*. Coimbra: Quarteto.
- Santos, M. (2008). *O Estudo das Inferências na Compreensão do Texto Escrito*. Faculdade De Letras da Universidade de Lisboa.
- Santos, S. (2016). *(Re)Descobrir Novos Caminhos para a Promoção de Comportamentos Adequados: Incentivos Grupais e Recompensas não Materiais*. Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra.
- Sardinha, M. (2007). Formas de ler: Ontem e hoje. In Azevedo, F. *Formar leitores – das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel
- Sardinha, M. & Machado, J. (2012). Leitura, Literacia e Escola: construções (im)perfeitas. *Convergências: Revista de Investigação e Ensino das Artes*. ISSN 1646-9054. N.º 10.
- Silva, E. (1993). *Leitura na Escola e na Biblioteca*. São Paulo: Editora Papirus, 4.ª Edição.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Solé, I. (1998). *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artmed, 6.ª edição.
- Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Vol. 1: Bases Psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Vol. 2: Drama e dança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, J. & Vivaldo, L. (2010). A importância da música na Educação Infantil. *P@rtes Revista Eletrónica*. Acedido em: <http://www.partes.com.br/2010/01/05/a-importancia-da-musica-na-educacao-infantil/>

Teixeira, T. (2013). *A Observação como Chave no Desenvolvimento Profissional do Estudante Estagiário de Educação Física*. Universidade do Porto. Acedido a 24 de março de 2018 em: [https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub\\_geral.show\\_file?pi\\_gdoc\\_id=3731](https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=3731)

Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação: Como Conceber e Realizar o Processo de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Viana, F. (2006a). Do Aprender a Ler ao Gostar de Ler. Um Caminho a Descobrir. In Leite, M. *Educação e Leitura: Actas do Seminário Educação e Leitura*, 2005, Esposende (pp.13-21). Braga: Universidade do Minho.

Viana, F. (2006b). *As rimas e consciência fonológica*. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança.

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

Willems, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Bienne, Suíça: Edições Pro-Música.

# ANEXOS

## Anexo I - Exemplo de uma planificação da PS em 1.ºCEB

<b>PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA</b>					
<b>Seleção do conteúdo programático</b>					
<b>Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares</b>					
<b>Estudo do Meio</b>					
<i>Blocos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Descritores desempenho</i>	<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Produtos de Aprendizagem</i>
<b>Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade</b>	- A qualidade do ambiente	- Reconhecer a qualidade do ambiente próximo.	- Identifica e observa alguns fatores que contribuem para a degradação do meio próximo. - Reconhece os efeitos de poluição atmosférica. - Reconhece algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos. - Reconhece algumas formas de poluição sonora.	- Cumprir as regras da sala de aula; - Respeitar o outro; - Manifestar interesse e demonstrar empenho pelas atividades; - Realizar os trabalhos solicitados; - Esperar pela sua vez na realização das atividades.	- Texto sobre soluções para melhorar o ambiente.

			- Reconhece algumas formas de poluição dos solos.		
<b>Português</b>					
<i>Domínios /Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Produtos de Aprendizagem</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
<b>Oralidade</b>  <b>Leitura e escrita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreensão e expressão</li> <li>- Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia.</li> <li>- Compreensão de texto</li> <li>- Produção de texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escutar para aprender e construir conhecimentos.</li> <li>- Ler em voz alta textos.</li> <li>- Organizar os conhecimentos do texto.</li> <li>- Escrever textos diversos.</li> <li>- Redigir corretamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica as ideias-chave de um texto ouvido.</li> <li>- Lê o texto com articulação e entoação corretas.</li> <li>- Compreende a organização interna das informações de um texto.</li> <li>- Escreve uma notícia respeitando a sua estrutura: título, abertura da notícia, corpo da notícia.</li> <li>- Utiliza uma caligrafia legível.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumprir as regras da sala de aula;</li> <li>- Respeitar o outro;</li> <li>- Falar de forma clara e audível;</li> <li>- Manifestar interesse e demonstrar empenho pelas atividades;</li> <li>- Manifestar interesse para melhorar a sua leitura e escrita;</li> <li>- Realizar os trabalhos solicitados;</li> <li>- Respeitar as regras do jogo “Qualificas?”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de Leitura (Preenchimento da ficha)</li> <li>- Notícia sobre o ambiente.</li> <li>- Jogo “Qualificas?”</li> </ul>

Gramática	- Morfologia e lexicologia	- Rever textos escritos.  - Identificar os graus dos adjetivos e proceder a alterações de grau.	- Respeita as regras de ortografia e pontuação. - Usa vocabulário adequado.  - Verifica se o texto respeita o tema proposto. - Verifica se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.  - Identifica os graus dos adjetivos e procede a alterações de grau.		
<b>Matemática</b>					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Produtos de Aprendizagem</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores desempenho</i>		
Geometria e Medida	- Unidades de volume do sistema métrico - Conversões	- Medir volumes e capacidades.  - Realizar conversões de unidades de medida de volume para unidades de medida de capacidade e vice-versa.	- Mede o volume de um cubo e de um paralelepípedo.  - Reconhece a correspondência entre o decímetro cúbico e o litro e relaciona as unidades de medida de capacidade	- Cumprir as regras da sala de aula; - Respeitar o outro; - Falar de forma clara e audível; - Respeitar as ordens dadas; - Manifestar interesse e demonstrar empenho pelas atividades;	- Tabela das unidades de medida de volume e capacidade  - Exercícios de conversões  - Jogo “Inteligência cúbica 2”.

			com as unidades de medida de volume.	- Realizar os trabalhos solicitados; - Respeitar as regras do jogo “Inteligência cúbica 2”.	
<b>Expressões</b>					
<b>Blocos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Descritores de desempenho</b>	<b>Atitudes, valores e normas</b>	<b>Produtos de Aprendizagem</b>
<b>Expressão e Educação Físico-Motora</b>  <b>Bloco 2 – Deslocamentos e equilíbrios</b>	- Deslocamentos	- Realizar deslocamentos, por um percurso com obstáculos.	- Realiza deslocamentos, por um percurso de obstáculos de forma correta.	- Cumprir as regras da sala de aula e no exterior; - Respeitar o outro; - Respeitar as orientações dadas pela professora; - Trabalhar em equipa; - Esperar pela sua vez durante as atividades;	- Jogo: “Limpar o ambiente”.

<b>Trabalho de Projeto</b>				
<i>Projeto</i>	<i>Objetivos didáticos</i>		<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Áreas Curriculares de relação</i>
<b>«Jogar aprender»</b>	<b>para</b>	<b>Objetivos Gerais</b>	<b>Objetivos Específicos (nesta unidade didática)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português</li> <li>- Estudo do Meio</li> <li>- Matemática</li> <li>- Expressões</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a parceria entre as turmas 4ºA e 4º B, de forma a que o ritmo das aprendizagens sejam “semelhantes”.</li> <li>- Motivar as aprendizagens dos alunos ao longo do 3º Período.</li> <li>- Fomentar as aprendizagens pela descoberta.</li> <li>- Desenvolver o espírito de cooperação e apoio entre a turma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rever e consolidar conhecimentos sobre os graus dos adjetivos.</li> <li>- Aplicar os conhecimentos relacionados com as unidades de volume e de capacidade.</li> </ul>	

## Elementos de integração didática

<p><b>Tema integrador e vocabulário:</b> A qualidade do ambiente</p> <p><b>Explicitação do tema e do vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</b></p> <p><u>Português:</u> Notícia.</p> <p><u>Matemática:</u> Volume, Capacidade.</p> <p><u>Estudo do Meio:</u> Atmosférica, Efeito de Estufa, Ozono, Sonoro, Aquático.</p>	<p><b>Recursos a utilizar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elemento integrador</li> <li>- Guião do aluno</li> <li>- Computador</li> <li>- Projetor</li> <li>- Colunas</li> </ul> <p><u>Português:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Notícia sobre o Dia Mundial do Ambiente</li> <li>- Ficha de Leitura</li> <li>- Estrutura da notícia</li> <li>- Folhas de jogo para o jogo: “Qualificas?”</li> <li>- Perguntas do jogo</li> </ul> <p><u>Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabela das unidades de medida de volume e capacidade</li> <li>- Tira com conversões</li> <li>- Folhas de jogo para o jogo: “Inteligência cúbica 2”</li> <li>- Perguntas do Jogo</li> </ul> <p><u>Estudo do Meio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Power Point sobre os diferentes tipos de Poluição.</li> <li>- Pedacos de mármore ou calcário</li> <li>- Água</li> <li>- Vinagre</li> <li>- Bacia transparente</li> <li>- Resíduos de Plástico</li> <li>- Peixe de borracha</li> <li>- Penas de aves</li> <li>- Petróleo</li> <li>- Secador</li> </ul> <p><u>Expressões:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecopontos em cartão</li> </ul>
<p><b>Elemento(s) integrador (es):</b></p> <p>O elemento integrador desta unidade didática será uma planta dentro de um vaso cúbico. É a partir da planta e do vaso que serão interligadas todas as áreas curriculares e desenvolvidas as diferentes atividades durante os três dias de implementação. Na área do português, será trabalhado o meio ambiente a partir da planta.</p> <p>Na matemática, será trabalhado o volume a partir do vaso onde se encontrará a planta.</p> <p>No estudo do meio e nas Expressões será explorada a poluição a partir da importância de preservar o meio ambiente, onde por sua vez se encontram as plantas.</p>	
<p><b>Princípios de avaliação</b></p> <p>A avaliação será feita através da observação durante as atividades, em que é observado a relação entre alunos e as aprendizagens que vão ou não adquirindo e através de uma ficha de leitura, de exercícios e de jogos, em que os resultados serão registados em grelhas.</p> <p>No final da unidade didática é também realizada uma avaliação formativa, que se encontra na contracapa do guião do aluno, em que os alunos são classificados qualitativamente em relação às aprendizagens que devem adquirir durante a unidade.</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resíduos de plástico, metal, papel, cartão e vidro.</li> <li>- Arcos</li> <li>- Pinos</li> <li>- Cordas</li> </ul>
<p><b>Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem</b>  <b>Guiões de aula</b>  Aula 1 - Terça-Feira 05/06/2018</p>	
<p><b>SUMÁRIO I</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do elemento integrador.</li> <li>- Leitura e Análise de uma notícia sobre o Dia Mundial do Ambiente.</li> <li>- O volume do cubo e do paralelepípedo: Realização de exercícios.</li> </ul>	
<p><b>Ação didática 1 – Motivação</b>  Este momento tem como intuito motivar os alunos para as atividades que serão desenvolvidas ao longo da unidade didática. A motivação será realizada em grande grupo e terá uma duração de 10 minutos.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Procedimentos de execução</b>  <u>Manhã:</u></p> <p>1.1. Apresentação do guião do aluno e do elemento integrador. (ver anexo 1 – parte B e anexo 1- parte A)</p> <p>1.1.1. Exibição do elemento integrador.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Será mostrada uma planta dentro de um vaso e perguntado à turma porque será uma planta o elemento integrador.</li> <li>○ Após as respostas obtidas, será questionado o que se comemora no dia 05 de junho e a partir desta questão será abordado o Dia Mundial do Ambiente. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Será perguntado porque se comemora o dia do ambiente e porque foi criado este dia.</li> </ul> </li> <li>○ A partir das respostas obtidas será realizado um breve diálogo sobre a importância deste dia.</li> </ul> <p>1.1.2. Entrega do guião do aluno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Será entregue o guião do aluno para que possam ver quais as aprendizagens que vão fazer ao longo da semana e depois será dado início à leitura da notícia.</li> </ul> <p><b>10 minutos</b></p>
<p><b>Ação didática 2</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Procedimentos de execução</b></p> <p>Atividade 2.1. <b><u>Leitura de uma notícia sobre o Dia Mundial do Ambiente</u></b>  2.1.1. <u>Antes da leitura</u></p>

<p>Nesta ação didática as áreas envolvidas serão o Português e a Matemática.</p> <p>É esperado que os alunos aprendam:  <u>No Português:</u> O que é uma notícia e a importância do ambiente.  <u>Na matemática:</u> A calcular o volume do cubo e do paralelepípedo.</p> <p>Durante a ação didática serão utilizadas várias metodologias base nos diferentes momentos da aula. As metodologias utilizadas nesta ação didática serão trabalho em grande grupo e trabalho individual.</p> <p>Esta ação didática terá uma duração prevista de 2 horas e meia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Será dito que iremos ler uma notícia sobre o Dia Mundial do Ambiente e questionado o que é uma notícia. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Após as respostas obtidas, será explicado o que é uma notícia (a notícia é um dos principais textos jornalísticos que tem como objetivo informar acerca de uma determinada ocorrência).</li> </ul> </li> <li>○ Posteriormente, será realizado um mapa semântico sobre o ambiente no quadro. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Será pedido que digam o que para eles significa a palavra ambiente, e a partir das opiniões será realizado um mapa semântico, de forma a chegar a uma conclusão.</li> </ul> </li> <li>○ Seguidamente, será apresentada uma imagem relacionada com o conteúdo da notícia e pedido que a observem com atenção e digam qual poderá ser o conteúdo da notícia, tendo por base a imagem.</li> <li>○ Após as respostas obtidas, será apresentado o título da notícia e questionado novamente qual será o conteúdo desta.</li> </ul> <p><b><u>15 minutos</u></b></p> <p>2.1.2. <u>Durante a leitura</u></p> <p>2.1.2.1. Leitura silenciosa do texto. (ver anexo 2 – parte B)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Será pedido que realizem uma leitura silenciosa do texto individualmente e sublinhem as palavras que desconhecem o seu significado.</li> </ul> <p>2.1.2.2. Leitura da notícia em voz alta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ A leitura será realizada parágrafo a parágrafo pelos alunos da turma. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Serão escolhidos alunos aleatoriamente para lerem os parágrafos.</li> </ul> </li> </ul> <p><b><u>15 minutos</u></b></p> <p>2.1.3. <u>Depois da leitura</u></p> <p>2.1.3.1. Esclarecimento do vocabulário desconhecido.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Será pedido que refiram as palavras desconhecidas que sublinharam no primeiro parágrafo e os alunos devem registá-las na parte de trás da folha da notícia e escrever o seu significado que será dito pela estagiária.</li> <li>○ De seguida será pedido que refiram as palavras registadas no segundo parágrafo e será realizado o mesmo processo.</li> <li>○ Este processo será repetido até serem referidas todas as palavras que desconhecem.</li> </ul> <p>2.1.3.2. Resumo oral sobre o conteúdo da notícia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Será feito oralmente, em grande grupo, um breve resumo sobre o conteúdo da notícia.</li> </ul> <p>2.1.3.3. Entrega de uma ficha de leitura sobre o texto lido. (ver anexo 3 – parte B)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Leitura da ficha e realização da mesma de forma individual.</li> <li>○ Correção da ficha de leitura de forma coletiva.</li> </ul>
---	---

- Será pedido a um aluno aleatoriamente que leia a pergunta e dê a sua resposta.
- Após a resposta do aluno será questionado à turma se há outra opção de resposta e independentemente da resposta obtida, será feita a correção da pergunta.

**50 minutos**

**Intervalo**

Atividade 2.2. **Desafio: A terra do vaso**

- Será pedido que abram o guião do aluno para resolverem o desafio número 1. (ver anexo 1 – parte B)
  - Neste desafio será questionado o que terá de ser calculado para descobrir o espaço que a terra ocupa no vaso. (Os alunos devem responder que têm de calcular o volume).
- A partir deste desafio será questionado o que é o volume e a partir das respostas obtidas será lembrado o que é o volume e que este se expressa em unidades cúbicas.
  - O volume de um corpo é a quantidade de espaço ocupada por esse corpo.

**10 minutos**

Atividade 2.3. **O volume do cubo**

2.3.1. Revisão sobre o volume do cubo.

- Depois de ser lembrado o conceito de volume, será questionado que sólido geométrico é o vaso da planta. (O sólido será um cubo).
- Após as respostas obtidas, será perguntado como podemos medir o volume do vaso, para saber a quantidade de espaço que a terra ocupa.
- A partir das respostas obtidas, será lembrado oralmente, como se calcula o volume de um cubo.
  - Para calcular o volume de um cubo utiliza-se a expressão:  $a \times a \times a$ .
- Depois de lembrado o volume do cubo, será pedido a dois alunos aleatoriamente que meçam uma das arestas do vaso da planta e registem a sua medida no quadro.
- Posteriormente os alunos devem calcular o volume do vaso, para saberem assim, o espaço ocupado pela terra.
- Depois de descobrirem o volume do vaso, será pedido a um aluno que faça a correção no quadro para ver se todos calcularam o volume corretamente.

**20 minutos**

Atividade 2.4. **O volume do paralelepípedo**

2.4.1. Revisão sobre o volume do paralelepípedo.

- Depois de ser lembrado o volume do cubo, será questionado se seria possível medir o volume do vaso se ele fosse paralelepípedo.
- A partir das respostas obtidas será questionado como o podemos fazer e posteriormente será lembrada a expressão utilizada para medir o volume:  $c \times \ell \times a$ .
- Depois de lembrado o volume do paralelepípedo, será colocado um exercício no quadro que os alunos devem registrar no caderno diário e resolver.
  - Será desenhado um paralelepípedo, que representará um vaso, com a medida de comprimento, de largura e de altura e pedido que calculem o volume do mesmo.
- Depois de descobrirem o volume do paralelepípedo, será pedido a um aluno que faça a correção no quadro para ver se todos calcularam o volume corretamente.

**15 minutos**

Atividade 2.5. **Desenho dos sólidos**

- Depois de calcularem o volume do cubo e do paralelepípedo, serão registados no quadro dois desafios que devem tentar resolver.
- Nestes desafios, os alunos devem desenhar, no caderno diário, os sólidos geométricos que respeitem as condições que são dadas.
  - No primeiro desafio, será dado o volume de um cubo e os alunos devem descobrir a medida das arestas e desenhá-lo.
  - No segundo desafio, será dado o volume de um paralelepípedo e os alunos devem descobrir as medidas possíveis para o comprimento, a largura e a altura.
- Após resolvidos os desafios, serão chamados dois alunos ao quadro para fazerem a correção.

**15 minutos**

**Tarde:**

Na parte da tarde os alunos têm aula de programação. Esta é dada por um outro professor e o professor titular de turma apenas vigia a aula.

**Aula 2 – Quarta-Feira 06/06/2018**

**SUMÁRIO II**

- As unidades de medida de volume e de capacidade. (Realização de conversões)
- Escrita individual de uma notícia sobre o meio ambiente.
- Realização do jogo: “Limpar o ambiente”.

**Ação didática 1**

Nesta ação didática as áreas envolvidas serão: a Matemática, as Expressões (expressão motora) e o Português.

É esperado que os alunos aprendam:  
Na Matemática: A relação entre as unidades de medida de volume e as unidades de medida de capacidade.

A realizar conversões de unidades de volume para unidades de capacidade e vice-versa.

Nas Expressões: Desenvolver a coordenação, o trabalho em equipa e relembrar a importância da reciclagem.

No Português: A escrever uma notícia.

Durante esta ação didática serão utilizadas como metodologias base o

**Procedimentos de execução**

**Manhã:**

**Atividade 1.1. Desafio: Que quantidade de água cabe no vaso?**

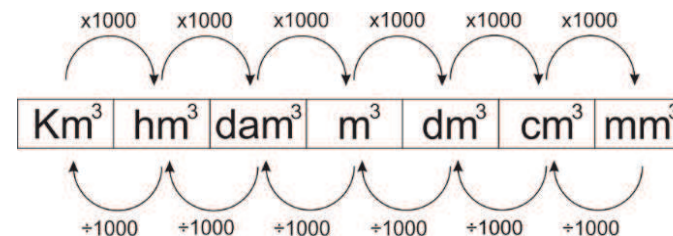
- Será pedido que abram o guião do aluno para resolverem o desafio número 2. (ver anexo 1 – parte B)
  - Neste desafio, os alunos, como já sabem qual o volume do vaso, devem tentar descobrir que quantidade de água em litros caberia no vaso caso este estivesse vazio.
- Como irão surgir algumas dúvidas, será a partir deste desafio que irá ser explorada a relação entre as unidades de volume e as unidades de capacidade e só após a explicação é que será feita a correção do desafio.

**10 minutos**

**Atividade 1.2. Relação entre as unidades de volume e as unidades de capacidade**

**1.2.1. Revisão das unidades de volume.**

- Será questionado quais são as unidades de volume e qual a relação entre elas.
- Após as respostas obtidas, serão relembradas as unidades de volume através de um esquema no quadro.



<p>trabalho individual, em pequeno grupo e em grande grupo.</p> <p>Esta ação didática terá uma duração prevista de 4 horas e meia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Depois de relembradas as unidades de medida de volume será questionado se as podemos relacionar as com as unidades de medida de capacidade.</li> <li>○ Após as respostas obtidas, será relembrada a atividade prática realizada na unidade didática nº4 em que se chegou à conclusão que um <math>\text{dm}^3</math> era igual a 1 litro.</li> <li>○ A partir desta memória, serão então explicadas as correspondências existentes entre as unidades de volume e as unidades de capacidade através de uma tabela. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Esta tabela será feita em papel de cenário e já terá a correspondência do <math>\text{dm}^3</math> ao litro, tendo depois os restantes espaços em branco para que os alunos preencham à medida que são feitas diferentes questões.</li> </ul> </li> <li>○ Será questionado: Se o litro corresponde ao <math>\text{dm}^3</math>, que unidade de medida de capacidade irá corresponder ao <math>\text{m}^3</math>?</li> <li>○ A partir das respostas obtidas, será explicado que como o <math>\text{m}^3</math> é 1000 vezes maior que o <math>\text{dm}^3</math>, então a unidade de capacidade 1000 vezes maior que o litro, ou seja, o quilolitro, deverá responder ao <math>\text{m}^3</math>.</li> <li>○ Posteriormente será questionado: Então qual será a unidade de medida de capacidade que corresponde ao <math>\text{cm}^3</math>?</li> <li>○ Após as respostas obtidas, será explicado que como o <math>\text{cm}^3</math> é 1000 vezes menor que o <math>\text{dm}^3</math>, então a unidade de capacidade 1000 vezes menor que o litro, ou seja, o mililitro, deverá corresponder ao <math>\text{dm}^3</math>.</li> <li>○ À medida que são feitas estas correspondências será preenchida a tabela.</li> </ul> <p><b><u>40 minutos</u></b></p> <p>Atividade 1.3. <b><u>Conversões de unidades de volume para unidades de capacidade e vice-versa</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Depois de explicadas as correspondências, serão realizados alguns exemplos no quadro de conversões. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Os primeiros dois exemplos serão realizados por mim e para resolver os seguintes serão chamados aleatoriamente alguns alunos ao quadro.</li> <li>▪ À medida que os exercícios são resolvidos os alunos registam-nos no caderno diário.</li> </ul> </li> <li>○ Posteriormente, será feita a correção, no quadro, do desafio realizado no início da aula. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Será chamado um aluno aleatoriamente para fazer a correção.</li> </ul> </li> <li>○ Após a correção do desafio, entregar-se-á uma tira com alguns exercícios de conversões que os alunos devem fazer e posteriormente colar no caderno. (ver anexo 4 – parte B)</li> <li>○ Depois de toda a turma ter concluído os exercícios, a correção será feita em grande grupo.</li> <li>○ Serão chamados alguns alunos aleatoriamente para resolverem os exercícios no quadro.</li> </ul> <p><b><u>40 minutos</u></b></p> <p style="text-align: right;"><b><u>Intervalo</u></b></p>
--	--

	<p>Atividade 1.4. <b>Jogo: “Limpar o ambiente”</b></p> <p><u>Antes do jogo</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Será lembrado qual foi o dia que se comemorou nesta semana e a partir das respostas, será questionado como poderemos ajudar a melhorar a qualidade do ambiente.</li><li>○ A partir das respostas obtidas, será orientado o diálogo para a reciclagem e será perguntado porque razão é tão importante ser realizada a reciclagem.</li><li>○ Após as respostas da turma, será dito que pensem nos ecopontos que conhecem, mas que não digam quais são, uma vez que irão testar esses conhecimentos através de um jogo.</li><li>○ Depois de pensarem nos ecopontos existentes, irá ser dito que irão jogar a um jogo designado “Limpar o ambiente” e serão explicadas as regras.</li><li>○ O jogo consiste em que coloquem o lixo nos ecopontos corretos e o mais rápido possível, tendo de trabalhar em equipa e ultrapassar diferentes obstáculos.</li></ul> <p><b>Explicação do jogo</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Será explicado à turma como irá funcionar o jogo.<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Este jogo será um jogo de estafetas e têm como objetivo desenvolver a coordenação e verificar se eles sabem como se realiza a reciclagem corretamente.</li><li>▪ O jogo será realizado no exterior, no campo de futebol, e terá três percursos, um percurso para cada equipa.</li><li>▪ As equipas irão dividir-se pelos 3 percursos, em fila, e quando for dado um sinal pela estagiária os alunos dão início ao jogo.</li><li>▪ O primeiro aluno da fila deve correr até ao arco, que se encontra no seu percurso, que terá vários resíduos (plástico, metal, papel cartão e vidro) e pegar num resíduo para o colocar no ecoponto correto.</li><li>▪ Para chegar aos ecopontos deve ultrapassar vários obstáculos: saltar arcos, contornar pinos, passar por cima de uma corda mantendo o equilíbrio, entre outros.</li><li>▪ Depois de ultrapassados os obstáculos, deve colocar o resíduo no ecoponto correto, voltar a fazer o percurso ao contrário e pegar num novo resíduo que entregará ao colega seguinte, para que ele faça também o percurso.</li><li>▪ À medida que é realizado o jogo, será anotado pela estagiária a pontuação de cada equipa. (Sempre que colocarem o resíduo no ecoponto correto ganham 1 ponto)</li><li>▪ Assim que todos os elementos da equipa terminarem o percurso, serão espalhados novamente os resíduos e realizado novamente o jogo.</li></ul></li></ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Depois de explicado o jogo, a turma será dividida em 3 equipas e pedido que escolham um nome para a equipa que seja relacionado com o meio ambiente.</li><li>○ Posteriormente iremos para o exterior para realizar o jogo.</li></ul> <p><b><u>30 minutos</u></b></p> <p><u>Durante o jogo</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ A turma irá iniciar o jogo quando a estagiária der sinal.</li><li>○ À medida que o jogo avança poderá haver alterações no percurso de modo a dificultar um pouco mais o jogo.</li></ul> <p><b><u>40 minutos</u></b></p> <p><u>Depois do jogo</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Será feito um balanço das pontuações, de modo a verificar a equipa vencedora.</li><li>○ Posteriormente, será realizado um diálogo sobre a importância de reciclar e sobre os possíveis materiais que podem ser reconstruídos a partir dos reciclados, relembrando a regra dos 3 R.</li></ul> <p><b><u>20 minutos</u></b></p> <p style="text-align: right;"><u>Tarde:</u></p> <p>Atividade 1.5. <b><u>Escrita de uma notícia</u></b></p> <p>1.5.1. <u>Antes da escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Recapitulação da notícia explorada na manhã anterior.</li><li>○ Esclarecimento sobre a notícia que vão escrever.<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Será explicado que irão redigir uma notícia em que devem escrever sobre algo que beneficiou ou prejudicou o ambiente.</li></ul></li><li>○ Recordação da estrutura da notícia e dos principais elementos.</li><li>○ Entrega de um esquema sobre a notícia onde é indicado a sua estrutura e os elementos que esta deve conter. (ver anexo 5 – parte B)<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Leitura do esquema por diferentes alunos em voz alta. (Os alunos serão escolhidos aleatoriamente pela estagiária)</li><li>▪ Análise do esquema oralmente em grande grupo. (Será explicado o que deve constar no título principal, no título auxiliar, no lide e no corpo da notícia)<ul style="list-style-type: none"><li>• No título principal será explicado que este deve ser uma frase nominal. (frase que não tem verbos)</li><li>• Será dado um exemplo e posteriormente dito várias frases com verbo que eles devem tentar transformar em frases verbais e vice-versa.</li></ul></li></ul></li></ul> <p><b><u>30 minutos</u></b></p>
--	---

	<p>1.5.2. <u>Durante a escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Escrita do texto de forma individual preenchendo corretamente a estrutura notícia. (ver anexo 5 – parte B)</li> </ul> <p><b><u>35 minutos</u></b></p> <p>1.5.3. <u>Depois da escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Correção das notícias pela estagiária à medida que cada aluno termina.</li> <li>○ Redação da notícia para uma folha final.</li> <li>○ Leitura pelos alunos da notícia redigida aos restantes colegas.</li> </ul> <p><b><u>25 minutos</u></b></p>
<p><b>Aula 3 - Quinta-Feira 07/06/2018</b></p>	
<p><b>SUMÁRIO III</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematização de conhecimentos sobre as unidades de medida de volume e de capacidade através do jogo “Inteligência cúbica 2”.</li> <li>- Consolidação de conhecimentos sobre os graus dos adjetivos através do jogo “Qualificas?”.</li> <li>- A poluição atmosférica, sonora, aquática e dos solos. (Realização de atividades práticas)</li> </ul>	
<p><b>Ação didática 1</b></p> <p>Nesta ação didática as áreas envolvidas serão a Matemática, o Português e o Estudo do Meio.</p> <p>É esperado que os alunos aprendam:</p> <p><u>Na Matemática:</u> Sistematizem os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores.</p> <p><u>No Português:</u> Consolidem conhecimentos sobre os graus dos adjetivos.</p> <p><u>No Estudo do Meio:</u> Os diferentes tipos de poluição, o efeito de estufa e o buraco da camada de ozono.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Atividades e procedimentos de execução</b></p> <p style="text-align: center;"><u>Manhã:</u></p> <p>Na manhã de quinta feira será dada continuação ao projeto «Jogar para aprender».</p> <p>Atividade 1.1. <b><u>Jogo: “Inteligência cúbica 2”</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Será explicado oralmente, qual o objetivo do jogo, os princípios e as regras do mesmo, para posteriormente se dar início ao jogo. (ver anexo 2 – parte A)</li> </ul> <p><b>Objetivo:</b> Rever e consolidar os conhecimentos relacionados com as unidades de medida de volume e de capacidade.</p> <p><b>Princípios do jogo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● O jogo é constituído por três partes: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Parte A: 5 perguntas de verdadeiro/falso. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Para cada uma destas perguntas é dado <b>1 minuto</b> para elaborar a resposta.</li> </ul> </li> <li>○ Parte B: 15 conversões (5 conversões só com unidades cúbicas, 5 conversões só com unidades de capacidades, 5 conversões com as relações entre ambas). <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Para cada conversão é dado <b>1 minuto</b>, ou seja, um total de <b>15 minutos</b> para todas as conversões.</li> </ul> </li> <li>○ Parte C: 5 problemas.</li> </ul> </li> </ul>

<p>Durante esta ação didática serão utilizadas como metodologias base o trabalho individual e o trabalho em grande grupo.</p> <p>Esta ação didática terá uma duração prevista de 4 horas e meia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Para cada problema são dados <b>10 minutos</b>, ou seja, um total de <b>50 minutos</b> para a resolução de todos os problemas.</li> <li>• As respostas corretas valem <b>1 ponto</b>.       <ul style="list-style-type: none"> <li>○ No caso dos problemas considera-se metade da pontuação (<b>0.5 pontos</b>) se:           <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O aluno usa o processo correto, mas com valores errados (ex.: um algarismo trocado; uma vírgula mal colocada...).</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• As respostas erradas valem <b>0 pontos</b>.</li> <li>• As perguntas de verdadeiro/falso são feitas oralmente pelo professor.       <ul style="list-style-type: none"> <li>○ O aluno responde <b>V</b> se for verdadeira; <b>F</b> se for falsa.</li> </ul> </li> <li>• Quer a parte B quer a parte C já se encontram na “folha de jogo”, sendo realizados apenas e só quando o professor – moderador do jogo – der autorização.       <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Se algum aluno resolver algum destes exercícios antecipadamente, é automaticamente desqualificado.</li> </ul> </li> </ul> <p><u>Regras específicas do jogo:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Cada aluno recebe uma “folha de jogo” onde deve registar as respostas. (ver anexo 6 – parte B)</li> <li>b) As “folhas de jogo” devem ser devidamente identificadas.       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Em caso de não ser possível identificar a posse da “folha de jogo”, a mesma é considerada desqualificada.</li> </ol> </li> <li>c) As respostas devem ser registadas no devido local.</li> <li>d) Só é permitido usar esferográfica de tinta azul ou preta.</li> <li>e) Não é permitido falar ou fazer perguntas.</li> <li>f) O professor profere <b>duas</b> vezes cada questão. Em seguida, inicia-se a contagem no cronómetro.</li> <li>g) Em caso de conversa com algum colega, são ambos desqualificados.</li> </ol> <p><b><u>70 minutos</u></b></p> <p>Atividade 1.2. <b><u>Correção dos problemas do Jogo</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Depois de serem retiradas as folhas de jogo, será feita a correção no quadro dos problemas do jogo.       <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Serão escolhidos aleatoriamente vários alunos para realizarem os exercícios no quadro e os restantes alunos copiam-nos para o caderno diário.</li> </ul> </li> </ul> <p><b><u>20 minutos</u></b></p> <p style="text-align: center;"><u>Intervalo</u></p>
--	--

Atividade 1.3. **Jogo: “Qualificas?”**

- Será explicado oralmente, qual o objetivo do jogo, os princípios e as regras do mesmo, para posteriormente se dar início ao jogo. (ver anexo 3 – parte A)

**Objetivo:** Rever e consolidar os aspetos relacionados com os adjetivos e os graus dos adjetivos.

**Princípios do jogo:**

- O jogo é constituído por três partes:
  - Parte A: Identificação de adjetivos num excerto textual, que já se encontra na folha de jogo.
    - São dados **5 minutos** para a identificação dos adjetivos.
    - Por cada adjetivo sublinhado corretamente é atribuído **1 ponto**.
      - Até dois erros não se descontam pontos. A partir do terceiro erro, descontam-se **0,5 pontos** por cada erro.
  - Parte B: Identificação dos graus dos adjetivos.
    - O professor diz oralmente 8 frases (8 graus dos adjetivos) e os alunos têm de identificar os graus dos adjetivos.
      - Para cada questão é dado **1 minuto** de resposta, ou seja, um total de 8 minutos.
      - Cada resposta certa é atribuído **1 ponto**.
  - Parte C: Escrita de frases com os adjetivos nos graus que forem solicitados.
    - O professor diz um determinado grau e adjetivo, e os alunos escrevem uma frase no grau solicitado.
    - Serão trabalhos três adjetivos, nos 8 graus.
    - Para cada frase são dados **2 minutos** de escrita, ou seja, um total de 48 minutos.
      - São atribuídos **2 pontos** por frase se:
        - Escreverem a frase no grau solicitado.
        - Não tiverem mais que um erro ortográfico.
      - É atribuído **1 ponto** por frase se:
        - Escreverem a frase no grau solicitado.
        - Tiverem mais que um erro ortográfico.
      - São atribuídos **0 pontos** por frase se:
        - Não respeitarem o grau solicitado.

**Regras específicas do jogo:**

- a) Cada aluno recebe uma “folha de jogo” onde deve registar as respostas. (ver anexo 7 – parte B)
- b) As “folhas de jogo” devem ser devidamente identificadas.

	<p>a. Em caso de não ser possível identificar a possa da “folha de jogo”, a mesma é considerada desqualificada.</p> <p>c) As respostas devem ser registadas no devido local.</p> <p>d) Só é permitido usar esferográfica de tinta azul ou preta.</p> <p>e) Não é permitido falar ou fazer perguntas.</p> <p>f) O professor profere <b>duas</b> vezes cada questão. Em seguida, inicia-se a contagem no cronómetro.</p> <p>g) Em caso de conversa com algum colega, são ambos desqualificados.</p> <p><b><u>65 minutos</u></b></p> <p>Atividade 1.4. <b><u>Correção dos exercícios do Jogo</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Depois de serem retiradas as folhas de jogo, será feita a correção no quadro dos exercícios do jogo.<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Serão escolhidos aleatoriamente vários alunos para realizarem os exercícios no quadro e os restantes alunos copiam-nos para o caderno diário.</li></ul></li></ul> <p><b><u>25 minutos</u></b></p> <p style="text-align: right;"><u>Tarde:</u></p> <p>Atividade 1.5. <b><u>Desafio: O que têm em comum?</u></b></p> <p>1.5.1. Será pedido que abram o guião do aluno para resolverem o desafio número 3. (ver anexo 1 – parte B)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ É a partir deste desafio, que serão explicados os diferentes tipos de poluição.<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Neste desafio os alunos têm de observar as imagens e registar o que elas têm em comum. (Devem referir que em todas as imagens existe poluição do ambiente)</li></ul></li></ul> <p><b><u>10 minutos</u></b></p> <p>Atividade 1.6. <b><u>A Poluição</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Para a explicação dos diferentes tipos de poluição, será utilizado como recurso um power point e algumas atividades práticas. (ver anexo 4 – parte A)</li><li>○ Será explicado o que é a poluição atmosférica, fazendo referência ao efeito de estufa e ao buraco da camada de ozono, a poluição sonora, a poluição aquática e a poluição dos solos.</li><li>○ À medida que são explicados os diferentes tipos de poluição, serão realizadas algumas atividades práticas e alguns registos no quadro, de forma a facilitar a compreensão.<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Na explicação da poluição atmosférica será feito um registo no quadro para explicar o efeito de estufa e o buraco da camada de ozono, e uma atividade prática para exemplificar as consequências das chuvas ácidas. (Será levado um fragmento de mármore e serão colocadas, no mármore, algumas gotas de água misturada com vinagre que representará a chuva ácida, a turma irá observar que a água com vinagre irá reagir com o mármore e desgastando ao longo dos anos)</li></ul></li></ul>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Na explicação da poluição sonora, será ouvido por breves instantes, uma música com um volume muito elevado e será a partir daqui que serão faladas das consequências da poluição sonora.</li><li>▪ Na explicação da poluição aquática, serão realizadas duas atividades práticas que irão demonstrar o perigo dos plásticos e do derrame de petróleo no mar. (Na primeira será utilizada uma bacia com água com diferentes resíduos de plástico, que representa o mar, e um peixe de borracha, que representará os animais. Nesta atividade será demonstrado o que acontece quando um peixe tenta comer o plástico, confundindo ser alimento. Na segunda atividade, serão utilizadas duas penas, que representam as aves marinhas, e dois copos com água, um com água limpa e outro com água e petróleo, que representam o mar. Numa primeira parte será molhada a pena em água limpa e seca com o secador e posteriormente será feito o mesmo processo em água com petróleo. A turma irá ver o que acontece com as aves quando são apanhadas pelos derrames de petróleo no mar. Não conseguem voar para ir procurar alimento e acabam por morrer à fome.)</li></ul> <p><b><u>35 minutos</u></b></p> <p>Atividade 1.7. <b><u>Desafio: Já sei!</u></b></p> <p>1.7.1. Será pedido que abram o guião do aluno para resolverem o desafio número 4. (ver anexo 1 – parte B)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Neste desafio os alunos devem numa primeira parte, ligar corretamente as colunas, de modo a ligar os tipos de poluição e numa segunda parte escrever algumas soluções para melhorar a qualidade do ambiente.</li><li>○ A correção deste será feita posteriormente pela estagiária.</li></ul> <p><b><u>15 minutos</u></b></p>
--	---

## Anexo II - Exemplo de um guião de aprendizagem



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação



**AEAL**  
Agrupamento de Escolas Amato Lusitano

Agrupamento de Escolas Amato Lusitano  
Escola João Roiz  
4º ano de escolaridade

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Guião do aluno

## *O Meio Ambiente (da Aprendizagem)*



### O que vamos aprender ...

- ◆ Poluição Atmosférica
- ◆ O Efeito de Estufa
- ◆ O Buraco da Camada de Ozono
- ◆ Poluição Sonora
- ◆ Poluição Aquática
- ◆ Poluição dos Solos

### O que vamos rever ...

- ◆ Notícia
- ◆ Grau dos Adjetivos
- ◆ O volume do cubo e do paralelepípedo.
- ◆ Unidades de medida de volume e de capacidade

### Vocabulário a trabalhar ...

Notícia	Volume	Capacidade	Atmosférica
Sonoro	Aquático	Ozono	Efeito de Estufa

### Desafio 1: A terra do vaso

Se quiseres descobrir o espaço que a terra da planta ocupa no vaso, o que terás de calcular?

R: \_\_\_\_\_

### Desafio 2: Que quantidade de água cabe no vaso?

Agora que já sabes o volume do vaso, quantos litros de água pensas que caberiam dentro do vaso se ele estivesse vazio?

Explica como pensaste.



R: \_\_\_\_\_

### Desafio 3: O que têm em comum?

Observa atentamente as imagens e responde.



O que têm em comum estas quatro imagens?

R: \_\_\_\_\_

### Desafio 4: Já sei!

Liga as colunas de forma correta.

● Poluição do Solo	● Libertação de fumos e gases nocivos na atmosfera.
● Poluição Atmosférica	● Grande utilização de transportes motorizados que provocam ruídos.
● Poluição Sonora	● Contaminação dos rios, mares e lagos,
● Poluição Aquática	● Acumulação de lixo doméstico em lixeiras.

Redige um pequeno texto onde apontes soluções que, na tua opinião, poderiam ajudar a melhorar a qualidade do ambiente.

---

---

---

---

---

---

---



## Avalio-me!

	Sim	Não	Preciso de praticar!
Sei o que é uma notícia.			
Sei escrever uma notícia.			
Identifico o grau dos adjetivos.			
Sei escrever os adjetivos nos diferentes graus.			
Sei calcular o volume do cubo e do paralelepípedo.			
Consigo realizar conversões de unidades de medida de volume para unidades de medida de capacidade e vice-versa.			
Sei explicar o que é a poluição atmosférica.			
Sei explicar o que é a poluição sonora.			
Sei explicar o que é a poluição aquática.			
Sei explicar o que é a poluição dos solos.			

## Avaliação:

	Sim	Não	Precisa de praticar!
Sabe o que é uma notícia.			
Sabe escrever uma notícia.			
Identifica o grau dos adjetivos.			
Sabe escrever os adjetivos nos diferentes graus.			
Sabe calcular o volume do cubo e do paralelepípedo.			
Consegue realizar conversões de unidades de medida de volume para unidades de medida de capacidade e vice-versa.			
Sabe explicar o que é a poluição atmosférica.			
Sabe explicar o que é a poluição sonora.			
Sabe explicar o que é a poluição aquática.			
Sabe explicar o que é a poluição dos solos.			

## Anexo III - Exemplo de uma planificação de PSEPE

 <p>Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação</p>	<p>Jardim de Infância – Obra de Santa Zita</p> <p>Educadora/Orientadora Cooperante – Educadora Inês Santos</p> <p>Aluna(o) – Daniela Afonso Miguel</p> <p>Sala – Sala dos Coelhoinhos (5anos)</p>	 <p>Obra de Santa Zita CASTELO BRANCO</p> <p>Nº de Crianças – 21</p>
--	---	---

<p align="center"><b>Grelha de Planificação Semanal – de 08 de janeiro a 11 de janeiro de 2018</b></p> <p><b>Tema/Projeto/Situação Inicial – O Inverno</b></p>		
<p align="center"><b>Área de Conteúdo</b></p>	<p align="center">Domínio e Subdomínios</p>	<p align="center">Aprendizagens a promover</p>
<p><b>Área de Formação Pessoal e Social</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção da identidade e da autoestima</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e aceitar as suas características pessoais.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Independência e autonomia</li>   <li>• Consciência de si como aprendiz</li>   <li>• Convivência democrática e cidadania</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar.</li>   <li>• Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem.</li> <li>• Cooperar com outros no processo de aprendizagem.</li>   <li>• Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.</li> </ul>
<p><b>Área de Expressão e Comunicação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Educação Física</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Controlar movimentos de perícia e manipulação.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Educação Artística <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Subdomínio das Artes Visuais</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Subdomínio Música</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Interpretar com intencionalidade expressiva-musical cânticos de janeiras.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comunicação oral</li> <li>○ Prazer e motivação para ler e escrever</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).</li> <li>● Compreender que a leitura é uma atividade que proporciona prazer e satisfação.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Domínio da Matemática             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Números e Operações</li> <li>○ Geometria e Medida                 <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medida</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar os números representados.</li> <li>● Representar quantidades através do desenho.</li> <li>● Usar unidades de medida para dar resposta a uma situação.</li> </ul>



<b>Roteiro Diário - segunda-feira, 08 de janeiro de 2018</b>			
<b>Área de Conteúdo</b>	<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>Aprendizagens que podem ser observadas</b>	<b>Atividades Previstas</b> • <b>Recursos Materiais</b>
<p><b>Área de Formação Pessoal e Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Independência e autonomia</li> </ul> <p><b>Área de Expressão e Comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Educação Artística <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Subdomínio Música</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar.</li> <li>• Interpretar com intencionalidade expressiva-musical cânticos de janeiras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem consciência dos riscos físicos que pode correr e adota normas de segurança na rua. (Tem consciência e cuidado em situações em que se pode magoar, pede ajuda quando necessita, conhece e cumpre os cuidados a atravessar ruas).</li> <li>• Canta canções com controlo progressivo da melodia.</li> </ul>	<p><b>Atividade 1: Janeiras</b> <u>Recursos Materiais:</u> - Coroas realizadas pelas crianças</p>
<p><b>Estratégias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As atividades serão orientadas pelas educadoras.</li> <li>• As crianças irão cantar as janeiras a vários locais próximos da instituição.</li> </ul>			

<b>Roteiro Diário - terça-feira, 09 de janeiro de 2018</b>			
<b>Área de Conteúdo</b>	<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>Aprendizagens que podem ser observadas</b>	<b>Atividades Previstas</b> <b>• Recursos Materiais</b>
<p><b>Área de Formação Pessoal e Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Convivência democrática e cidadania</li> </ul> <p><b>Área de Expressão e Comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comunicação oral</li> </ul> </li> <li>○ Prazer e motivação para ler e escrever</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.</li> <li>• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).</li> <li>• Compreender que a leitura é uma atividade que proporciona prazer e satisfação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem.</li> <li>• Faz perguntas sobre novas palavras.</li> <li>• Ouve a história e responde adequadamente às perguntas colocadas.</li> <li>• Ouve atentamente a história mostrando prazer e satisfação.</li> <li>• Mostra motivação e interesse ao inferir algumas partes não explícitas na história.</li> </ul>	<p><b>Atividade 1:</b> História: O que é o Inverno? Retirada do livro: Uma História por Dia – Inverno de Walt Disney, página 12. <u>Recursos Materiais:</u> - Livro Uma História por Dia – Inverno de Walt Disney</p>
<p><b>Área de Formação Pessoal e Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência de si como aprendiz</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revela interesse e gosto por aprender quais os elementos</li> </ul>	<p><b>Atividade 2:</b> Elementos do Inverno <u>Recursos Materiais:</u> - Folhas de registo</p>

<p><b>Área de Expressão e Comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Educação Física</li>   <li>• Domínio da Educação Artística             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Subdomínio das Artes Visuais</li> </ul> </li>   <li>• Domínio da Matemática             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Números e Operações</li> </ul> </li>   <p><b>Área do Conhecimento do Mundo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Abordagem às Ciências             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Conhecimento do mundo físico e natural</li> </ul> </li> </ul> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem.</li>   <li>• Controlar movimentos de perícia e manipulação.</li>   <li>• Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</li>   <li>• Identificar os números representados.</li>   <li>• Compreender e identificar diferentes elementos relacionados com o clima que dizem respeito ao Inverno.</li> </ul>	<p>climáticos mais comuns no inverno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pinta dentro dos limites estabelecidos, recorta pequenas figuras e cola-as dentro dos limites pedidos.</li>   <li>• Tem prazer em pintar figuras com lápis de cor.</li>   <li>• Reconhece os números de 1 a 6.</li>   <li>• Identifica alguns elementos relacionados com o clima que fazem parte do inverno: chuva; vento; frio; neve; nublado; gelo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápis de cor</li> <li>- Tesoura</li> <li>- Cola</li> </ul>
---	--	---	---

### **Estratégias:**

- As atividades serão iniciadas às 10:00h após a oração na capela.
- As crianças irão sentar-se no espaço dedicado à reunião de grande grupo e eu irei começar por dizer-lhes que hoje lhes trouxe uma história para ouvirem.
- De seguida, antes da leitura, irei explorar com as crianças a imagem da história.
- Para isso, irei fazer algumas perguntas sobre o que observam na imagem, para ver se as crianças conseguem perceber qual o tema da história e quais as personagens principais.
- Após ser explorada a imagem irei ler a história, tentando fazer uma boa entoação para que as crianças possam perceber mais facilmente os sentimentos das personagens e posteriormente à leitura, irei realizar algumas questões para compreender se as crianças já conseguem inferir alguma informação que não é dita.
- Como que tipos de animais poderão ser os amigos do Ru com base nos nomes mencionados no texto.
- Após serem abordados os amigos do Ru, irei perguntar quais os elementos do inverno que cada um deles referiu, e a partir daqui, perguntar se sabem outros elementos que estejam relacionados com o inverno.
- Independentemente das respostas das crianças irei dizer que o Ru encontrou alguns elementos do inverno, mas que precisa da ajuda delas, de forma individual, para os organizar e saber quantos são.
- A partir daqui as crianças irão ser divididas para que possam realizar a atividade de forma mais orientada e enquanto quatro crianças realizam a atividade dos elementos do inverno sob a minha orientação, as restantes brincam nos cantinhos e na plasticina até serem chamadas.
- A atividade dos elementos consiste em que as crianças coleem cada elemento no sítio certo e posteriormente saibam identificar que são seis elementos.
  - Nesta atividade serão entregues duas folhas de registo, uma com os diferentes elementos do inverno e o número 6, que as crianças vão recortar, e outra com o Ru e os respetivos nomes dos elementos em quadrados do 1 ao 5, para que as crianças comecem a fazer uma associação do nome com a imagem.
  - As crianças irão pintar com lápis de cor os elementos do inverno e de seguida recortá-los.
  - Posteriormente, irei dizer a palavra que se encontra no quadrado número 1 e as crianças devem olhar para todos os elementos e ver qual deles representa a palavra dita.
  - Assim que selecionarem o elemento correto colam-no no quadrado respetivo.
- À medida que as crianças vão realizando a atividade, vou chamando outras para que todas possam realizá-la.
- Quando chegar a hora de almoço as crianças vão realizar a sua higiene e almoçar.

<b>Roteiro Diário - quarta-feira, 10 de janeiro de 2018</b>			
<b>Área de Conteúdo</b>	<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>Aprendizagens que podem ser observadas</b>	<b>Atividades Previstas</b> • <b>Recursos Materiais</b>
<p><b>Área de Formação Pessoal e Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência de si como aprendiz</li> <li>• Convivência democrática e cidadania</li> </ul> <p><b>Área de Expressão e Comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comunicação oral</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem.</li> <li>• Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.</li> <li>• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É capaz de explicitar o que aprendeu sobre os elementos do inverno relacionados com clima.</li> <li>• Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem.</li> <li>• Ouve os outros e responde adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes, em situações de comunicação em grupo.</li> </ul>	<p><b>Atividade 1:</b> Conversa oral com as crianças sobre o clima do dia</p>

<p><b>Área de Formação Pessoal e Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção da identidade e da autoestima</li> <li>• Consciência de si como aprendiz</li> </ul> <p><b>Área de Expressão e Comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Matemática <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Geometria e Medida <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medida</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> <p><b>Área do Conhecimento do Mundo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução à metodologia científica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e aceitar as suas características pessoais.</li> <li>• Cooperar com outros no processo de aprendizagem.</li> <li>• Usar unidades de medida para dar resposta a uma situação.</li> <li>• Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revela confiança em experimentar atividades novas.</li> <li>• Colabora em conjunto com os colegas em atividades de pequeno grupo.</li> <li>• Reconhece que as chávenas funcionam como unidade de medida para a realização da experiência.</li> <li>• Demonstra curiosidade e interesse pela experiência.</li> <li>• Participa com interesse na experiência.</li> </ul>	<p><b>Atividade 2:</b> Execução de neve</p> <p><u>Recursos Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sal (22 embalagens)</li> <li>- Água da torneira</li> <li>- Uma chávena</li> <li>- Um alguidar</li> <li>- Tabuleiros de papel alumínio</li> </ul>
---	---	---	---

	informação para chegar a conclusões e comunicá-las.		
<p><b>Estratégias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As atividades serão iniciadas às 10:00h após a oração na capela.</li> <li>• Quando as crianças chegarem à sala, iremos até ao pátio exterior para observar como se encontra o clima nesta manhã.</li> <li>• Irei perguntar se podemos sentir alguns elementos do inverno trabalhados no dia anterior.</li> <li>• De seguida, após as respostas das crianças, voltaremos para a sala e depois se sentarem no local destinado à reunião de grande grupo irei dizer-lhes que o que eu mais gosto no inverno é a neve, mas que como raramente neva em Castelo Branco, pensei que poderíamos fazer neve para brincarmos um pouco.</li> <li>• Após as opiniões das crianças, irei mostrar uma cartolina onde se encontrará os ingredientes utilizados para fazer a neve.</li> <li>• Seguidamente será explorado com as crianças as quantidades de ingredientes que serão necessárias e depois de discutirmos em grande grupo, irei dividi-lo em 2 e levarei metade para a sala polivalente onde faremos a “neve”. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Como a atividade será realizada por duas vezes irá constar nos ingredientes apenas 11 embalagens de sal e duas chávenas e meia de água, ingredientes que irão misturar ambos os grupos, o que fará no total 22 embalagens de sala e 5 chávenas de água.</li> </ul> </li> <li>• Enquanto metade do grupo irá comigo fazer a neve o outro ficará na sala a brincar nos cantinhos e na plasticina até trocarmos.</li> <li>• Quando chegarem à sala polivalente as crianças irão sentar-se em roda.</li> <li>• Assim que estiverem sentadas irei mostrar novamente a cartolina com os respetivos ingredientes e pedir às crianças que me relembrem a quantidade que deveremos juntar. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Depois de separados os ingredientes, 11 embalagens de sal e água, é chamada uma criança de cada vez para despejar uma embalagem de sal para o alguidar.</li> <li>○ De seguida é chamada outra criança para medir as chávenas de água, 2 chávenas e meia, que vão ser juntadas ao sal.</li> <li>○ Quando já estiverem no alguidar os dois ingredientes, será pedido a uma criança que misture com as mãos até se obter a consistência da neve.</li> <li>○ Posteriormente, a neve será despejada para um tabuleiro de papel alumínio para que as crianças possam levar para a sala e brincar.</li> </ul> </li> <li>• Depois do primeiro grupo fazer a neve irá para a sala e trocará com o outro grupo que realizará a atividade do mesmo modo.</li> <li>• Quando ambos os grupos fizerem a neve irão brincar com esta até irem almoçar.</li> </ul>			

<b>Roteiro Diário - quinta-feira, 11 de janeiro de 2018</b>			
<b>Área de Conteúdo</b>	<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>Aprendizagens que podem ser observadas</b>	<b>Atividades Previstas</b>  • <b>Recursos Materiais</b>
<p><b>Área de Formação Pessoal e Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência de si como aprendiz</li> <li>• Convivência democrática e cidadania</li> </ul> <p><b>Área de Expressão e Comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comunicação oral</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem.</li> <li>• Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.</li> <li>• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É capaz de explicitar o que aprendeu e concretizou.</li> <li>• Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem.</li> <li>• Ouve os outros e responde adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes, em situações de comunicação em grupo.</li> <li>• Relata acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos.</li> </ul>	<p><b>Atividade 1:</b> Conversa oral com as crianças sobre a atividade realizada no dia anterior</p>

<p><b>Área de Formação Pessoal e Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência de si como aprendiz</li> </ul> <p><b>Área de Expressão e Comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Educação Artística             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Subdomínio das Artes Visuais</li> </ul> </li>   <li>• Domínio da Matemática             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Números e Operações</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem.</li>   <li>• Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</li>   <li>• Representar quantidades através do desenho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É capaz de explicitar e desenhar o que aprendeu.</li>   <li>• Representa através do desenho a sua vivência individual relativamente à atividade de fazer neve.</li>   <li>• Representa quantidades de um ingrediente através do desenho.</li> </ul>	<p><b>Atividade 2:</b> Registo sobre a atividade do dia anterior</p> <p><u>Recursos Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Folha de Registo sobre a atividade da neve</li> <li>- Lápis de cor</li> </ul>
--	--	--	---

**Estratégias:**

- As atividades serão iniciadas às 11:00h, depois das crianças chegarem da nataçãõ.
- As crianças irão sentar-se no espaço dedicado à reunião de grande grupo e será dado início a uma conversa oral para relembrar as crianças da atividade realizada no dia anterior.
- Durante a conversa será dito que irão fazer um registo sobre a atividade, para os pais poderem ver posteriormente como fizeram a neve e do que mais gostaram.
- Antes de irem realizar o registo será explicado como o terão de fazer.
  - No registo as crianças irão encontrar dois quadrados onde terão que desenhar com lápis de cor a quantidade utilizada de cada ingrediente para fazer a neve e um retângulo onde irão desenhar a parte da atividade que mais gostaram.
- Como se trata de um registo simples e individual, todas as crianças irão trabalhar ao mesmo tempo.
- Será pedido que venham buscar os seus lápis de cor e se sentem cada uma no seu lugar.
- Posteriormente será entregue uma folha de registo a cada criança.
- À medida que terminam os registos, vão brincar para os cantinhos ou com plasticina até irem almoçar.

## Anexo IV - Questionário à Educadora



### Inquérito à educadora

1 - Considera que a leitura de histórias é importante para o desenvolvimento da criança? Apresente argumentos que sustentem a sua posição.

Sim. As histórias têm muitos elementos importantes para o desenvolvimento da criança. No círculo delas podem compreender e assimilar sentimentos, adquirir e ter noção de valores e conquistar etapas (como ir ao fundo etc) através das personagens.

2 - Na sua planificação semanal incluiu o momento da leitura de histórias? Com que periodicidade fazia a leitura de textos para as crianças?

Sim. Antes do almoço ou depois do lanche. Pelo menos uma ou duas vezes por semana, dependendo das atividades.

3 - Recorria a momentos de motivação antes, durante e/ou depois da leitura da história? Que tipos de motivações?

Antes da história normalmente digo uma longe-longe para as crianças ficarem mais tranquilas, ~~outras~~ também a imagens, fantoches. No final muitas vezes fazia algumas perguntas e criava um momento para que as crianças pudessem partilhar as suas ideias e emoções.

4 - Que atitudes observava nas crianças quando lhes lia uma história?

Na maioria das vezes ficavam muito sossegadas, outras vezes, quando tinham muita curiosidade interrompiam para fazer perguntas e fazer comentários.

5 - Depois da leitura, avaliava a compreensão das crianças relativamente ao texto lido? Através de que estratégias?

Sim. Através de perguntas orais a faziam um desenho sobre a história.

6 - Sabe se as crianças usadas na amostra tinham hábitos de leitura em casa?

~~duas~~ duas delas não tinham.  
As restantes sim.

7 - Na sua opinião, que razões poderão explicar a maior ou menor motivação para a leitura das crianças da amostra?

Em duas das crianças o grau de escolaridade dos pais que por si já não tinham hábitos de leitura não os motivava.

Uma das crianças o facto de ter dificuldade de concentração.

Nas restantes crianças o facto de os pais serem, comprarem e permitirem que os filhos tragam os livros para a escola, para partilharem com os amigos cria-lhes o gosto e interesse pela leitura.