

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Escola de Ciências Humanas e Sociais

Departamento de Educação e Psicologia

Conceções sobre a Escrita na Educação Pré-escolar

- Versão Final -

Relatório de Estágio de feição dissertativa com vista à obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Inês Macedo Costa

Orientadora: Professora Doutora Sónia Coelho



Vila Real, 2019

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Conceções sobre a Escrita na Educação Pré-escolar

- Versão Final -

Relatório de Estágio de feição dissertativa com vista à obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Inês Macedo Costa

Orientadora: Professora Doutora Sónia Coelho



Vila Real, 2019

[...] o grande objetivo da educação pré- escolar deve ser o de proporcionar oportunidades, para que todas [as crianças] possam ir explorando a escrita, brincando com a escrita, refletindo sobre a escrita e as suas convenções, de uma forma contextualizada, funcional e portanto significativa

(Mata, 2008: 43).

Agradecimentos

Ao chegar ao fim desta caminhada, que foi muito importante para mim, tanto a nível pessoal como profissional, gostaria de agradecer a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a concretização de mais uma etapa da minha vida.

Agradeço à Educadora Cooperante e à Professora cooperante do 1.º Ciclo do Ensino Básico, à Professora Doutora Ana Maria de Matos Ferreira Bastos e aos demais Docentes do 2.º Ciclo em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, pelo apoio e por toda a transmissão de conhecimentos e saberes.

À Professora Doutora Sónia Catarina Gomes Coelho, pela sua disponibilidade e dedicação, por todo o apoio indispensável e incentivo a fazer sempre melhor.

À Educadora Maria Manuela Rua, por me ter dado a oportunidade e confiança de entrar na sua turma e realizar um estudo acompanhado de algumas atividades de escrita, com as suas crianças.

Aos meus pais, por todo o apoio incondicional, sem ele era impossível chegar até aqui.

Ao Sérgio, meu namorado, por todas as horas que lhe faltei e por toda a paciência, compreensão e apoio.

O meu muito obrigada também aos meus primos e às minhas amigas, pela compreensão, pela amizade e partilha de conhecimentos, levo-os comigo para o resto da vida.

Obrigada às minhas colegas de trabalho, por toda a ajuda na melhoria deste Relatório, relativamente ao Português e à construção dos Gráficos; e à minha patroa por me ter disponibilizado todas as horas “mortas” para que eu me dedicasse à realização do mesmo;

Obrigada a todas as outras pessoas com quem partilhei este capítulo, nomeadamente a todas as crianças com quem contactei durante e após o período de estágio, obrigada à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, que permitiu que eu conhecesse pessoas maravilhosas e me enriqueceu a nível do conhecimento e novas descobertas e, por último, mas não menos importante, obrigada à minha cidade, Vila Real, que ficará para sempre no meu coração, mesmo que o meu destino seja qualquer outra.

Resumo

A linguagem humana constitui um sistema simbólico que permite ao Homem exercer a capacidade inata de se exprimir e de comunicar com os outros, ao mesmo tempo que se realizam aprendizagens, organizando o pensamento. A aquisição da linguagem pela criança tem como condição necessária os estímulos que a mesma adquire do meio circundante/envolvente, configurando-se, assim, a linguagem como uma construção social.

Desde muito cedo que as crianças se questionam e colocam hipóteses sobre as marcas da escrita que as rodeiam, em termos de funções, características e relações com o oral, associando a estas hipóteses as suas representações acerca da utilidade da linguagem escrita. São as chamadas concepções precoces sobre a escrita, fator educativamente determinante para o processo de abordagem/aprendizagem, já no Jardim de Infância. Neste contexto, o conhecimento acerca das concepções sobre a escrita em Educação Pré-Escolar apresenta-se como uma solução do combate ao insucesso escolar relativo à descoberta da linguagem escrita, pois, quantas mais experiências e atividades relacionadas com esta competência forem oferecidas às crianças, mais elas estarão aptas no processo de ensino/aprendizagem da mesma.

É neste âmbito que surge o presente relatório, em que é apresentada uma componente teórica que contém a definição de linguagem escrita, a abordagem desta na Educação Pré-Escolar, as conceitualizações sobre a escrita, o papel do Educador nesta fase de aprendizagem e também uma análise das Orientações Curriculares relativamente à parte desta competência.

A parte prática deste trabalho relata o contexto educativo da Prática de Ensino Supervisionada e as atividades aí desenvolvidas. De seguida, apresenta-se um estudo transversal realizado por observação direta, direcionado a crianças de 4, 5 e 6 anos de idade, por forma a perceber as suas concepções sobre a escrita. Na sequência do estudo realizado, descrevem-se ainda algumas atividades desenvolvidas à posteriori com as crianças de modo a promover a escrita.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; Linguagem Escrita; Concepções sobre a Escrita; Consciência Fonológica; Aprendizagem da Escrita.

Abstract

Human language constitutes a symbolic system that allows to execute the innate ability to express and communicate with others, while learning, organizing and reorganizing thoughts. Language acquisition by children has, as a necessary condition, the stimulus that they receive from the surrounding environment, configuring, that way, the language as a social construction.

Since an early age, children wonder and question about writing marks that surround them, about their function, characteristics and relation to oral communication, hypotheses, which relating to their representation about the utility of the written language, are an essential educational factor for the learning approach, since kindergarten.

In this context, the knowledge on writing concepts in Pre-school Education is presented as a solution for school failure related to the discovery of written language that can become irrecoverable if we depreciate this process.

It is in this context that the present report appears, which presents a theoretical component that holds the definition of written language, its approach in Pre-Primary Education, the conceptualizations on writing, the role of the Educator in this phase of the learning process and, also an analysis of the Curricular Guidelines related to this expertise.

The practical part of this work reports the Educational context of Supervised Teaching Practice's and the activities performed during it. Thereafter, it is presented a transversal study done by direct observation, headed to children aged between 4,5 and 6 years old, in order to understand their concepts about writing. Following the study done, there is a description of some activities developed "a posteriori" with children so that writing can be promoted.

Keywords: Pre-School Education; Written Language; Concepts on Writing; Phonological Awareness; The Learning of Writing.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Índice de Figuras	viii
Índice de Tabelas	x
Índice de Gráficos.....	xi
Introdução.....	1
<i>Parte I - Enquadramento Teórico</i>	3
Capítulo I – A Linguagem Escrita	4
1 - O que é a Linguagem Escrita?	4
1.1 - Os termos ‘Escrita’ e ‘Linguagem Escrita’	5
1.2 - A aprendizagem da escrita	6
Capítulo II – A Abordagem à Escrita na Educação Pré-Escolar	11
2 - Concetualizações das crianças sobre a linguagem escrita	11
2.1 - Aspetos figurativos e concetuais	12
2.2 - A importância do desenvolvimento de competências metalinguísticas: a consciência fonológica	13
2.3 - O papel do Educador de Infância	16
2.4 - As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar sobre a aprendizagem da escrita.....	18
<i>Parte II – Prática Pedagógica</i>	21
Capítulo I – Caracterização da Prática Pedagógica na Educação Pré-Escolar	22
1 - Caracterização do contexto escolar	22
1.1 - O Jardim de Infância da EB1 n.º 2 de Vila Real	23
1.2 - Organização e Gestão do Espaço Educativo.....	23
1.3 - Instrumentos de Organização e Gestão.....	24
1.4 - Caracterização do grupo de crianças da sala 1 do Jardim de Infância da EB1 n.º 2	29
1.5 - Atividades promotoras da abordagem à escrita realizadas em contexto educativo.....	31
1.6 - Apreciação Crítica	39

Capítulo II – Avaliação de competências de escrita em crianças do Pré-Escolar: <i>Estudo realizado durante a PES</i>	41
2 - Metodologia	41
2.1 - Objetivos gerais e específicos do estudo efetuado	43
2.2 - População/Amostra	44
2.3 - Instrumentos e Procedimentos	45
3 - Análise e Discussão dos Resultados	47
3.1 - Análise Descritiva	47
3.2 - Análise Comparativa	48
3.3 - Discussão dos Resultados	50
4 - Abordagem à Escrita através de atividades contextualizadas	58
Considerações Finais	64
Referências Bibliográficas	67
Apêndices	69
Anexos	87

Índice de Figuras

<i>Figura 1 - Área das Ciências</i>	26
<i>Figura 2 - Área de Jogos</i>	27
<i>Figura 3 - Área do Faz de Conta</i>	27
<i>Figura 4 - Área da Biblioteca</i>	28
<i>Figura 5 - Área das expressões- zona da pintura</i>	29
<i>Figura 6 - Área das expressões- zona da plasticina</i>	29
<i>Figura 7 - Criança a escrever a palavra «boneco»</i>	31
<i>Figura 8 - Criança a escrever a palavra «lareira»</i>	31
<i>Figura 9 - Criança a ilustrar a Carta ao Pai Natal</i>	32
<i>Figura 10 - Carta ao Pai Natal exposta na porta da sala 1</i>	32
<i>Figura 11 - Crianças a rodear palavras que rimam em poemas de Natal</i>	33
<i>Figura 12 - Crianças a rodear palavras que rimam em poemas de Natal</i>	33
<i>Figura 13 - Registo escrito, e exposto na sala de expressões, do que são os anjos</i>	35
<i>Figura 14 - Textos da semana realizados à segunda-feira expostos</i>	36
<i>Figura 15 - Rima com o nome «Tomás»</i>	37
<i>Figura 16 - Rima com o nome «Diana»</i>	37
<i>Figura 17 - Representação da palavra «recreio»</i>	50
<i>Figura 18 - Representação da palavra «formiga»</i>	50
<i>Figura 19 - Representação da palavra «gatinho»</i>	51
<i>Figura 20 - Representação da palavra «boi»</i>	51
<i>Figura 21 - Representação da palavra «casa»</i>	52
<i>Figura 22 - Representação da palavra «casa»</i>	52
<i>Figura 23 - Representação da palavra «formiga»</i>	52
<i>Figura 24 - Representação da palavra «formiga»</i>	52
<i>Figura 25 - Representação da palavra «boi»</i>	53
<i>Figura 26 - Representação da palavra «boi»</i>	53
<i>Figura 27 - Representação da palavra «recreio»</i>	53
<i>Figura 28 - Representação da palavra «recreio»</i>	53
<i>Figura 29 - Representação da palavra «recreio»</i>	53
<i>Figura 30 - Representação da palavra «gatinho»</i>	54
<i>Figura 31 - Representação da palavra «boi»</i>	54
<i>Figura 32 - Representação da palavra «gatinho», pela criança A</i>	55
<i>Figura 33 - Representação da palavra «recreio», pela criança A</i>	55
<i>Figura 34 - Representação da palavra «boi», pela criança A</i>	55

<i>Figura 35 - Representação da palavra «formiga», pela criança A</i>	55
<i>Figura 36 - Representação da palavra «boi», pela criança B</i>	56
<i>Figura 37 - Representação da palavra «recreio», pela criança B</i>	56
<i>Figura 38 - Representação da palavra «gatinho», pela criança B</i>	56
<i>Figura 39 - Representação da palavra «formiga», pela criança B</i>	56
<i>Figura 40 - Representação da palavra «casa», pela criança B</i>	56
<i>Figura 41 - Representação da palavra «casa», pela criança</i>	57
<i>Figura 42 - Representação da palavra «recreio», pela criança C</i>	57
<i>Figura 43 - Representação da palavra «gatinho», pela criança C</i>	57
<i>Figura 44 - Representação da palavra «boi», pela criança C</i>	57
<i>Figura 45 - Representação da palavra «formiga», pela criança C</i>	57
<i>Figura 46 - Criança a colocar a imagem no primeiro fonema da palavra</i>	59
<i>Figura 47 - Criança a colocar a imagem no primeiro fonema da palavra</i>	59
<i>Figura 48 - Criança a colocar uma mola no número de sílabas da palavra «sol»</i>	60
<i>Figura 49 - Criança a colocar uma mola no número de sílabas da palavra «botões»</i>	60
<i>Figura 50 - Crianças a indicar palavras que rimam</i>	61
<i>Figura 51 - Crianças a indicar palavras que rimam</i>	61
<i>Figura 52 - Identificação da letra R</i>	62
<i>Figura 53 - Identificação da letra R</i>	62
<i>Figura 54 - Criança a identificar palavras que rimam</i>	62
<i>Figura 55 - Palavras que rimam rodeadas por uma criança</i>	62

Índice de Tabelas

<i>Tabela 1 - Distribuição das crianças por sexo e idade</i>	<i>29</i>
<i>Tabela 2 - Anos de frequência no Jardim de Infância</i>	<i>30</i>
<i>Tabela 3 - Características do Paradigma Qualitativo segundo Reichard e Cook (1986: 29).....</i>	<i>42</i>
<i>Tabela 4 - Caracterização quantitativa da amostra</i>	<i>44</i>

Índice de Gráficos

<i>Gráfico 1 - Caracterização da amostra total do estudo efetuado acerca das Concepções sobre a Escrita na Educação Pré-Escolar</i>	<i>47</i>
<i>Gráfico 2 - Comparação entre o Desenho como forma de escrita, a Escrita Pré-Silábica e a Oscilação entre as duas variáveis, por género</i>	<i>48</i>
<i>Gráfico 3 - Comparação entre o Desenho como forma de escrita, a Escrita Pré Silábica e a Oscilação entre as duas variáveis, por idades</i>	<i>49</i>

Introdução

As normas regulamentares dos 2.º Ciclos de Estudo em Ensino estabelecem a realização de um relatório final de estágio (Despacho (extrato) n.º 3613/2009, de 28 de janeiro, art.º 6.º, alínea b) de feição dissertativa fundamentado na Prática de Ensino Supervisionada. O relatório de feição dissertativa normalmente deve ser constituído por duas componentes: um enquadramento teórico e um estudo empírico. É, assim, neste contexto que surge o presente trabalho, que se intitula *Concepções sobre a escrita na Educação Pré-escolar*.

A escolha deste tema surgiu devido ao gosto pessoal pela Língua Portuguesa que manteve desde sempre e ainda pelo interesse em saber como são adquiridas as capacidades metalinguísticas que se desenvolvem na Educação Pré-Escolar, tema estudado na Unidade Curricular de Didática da Língua Portuguesa, no último semestre do 1.º ano, do 2.º Ciclo em Educação Pré-Escolar e Ensino de 1.º CEB.

Os conhecimentos e concepções que as crianças vão construindo à medida que contactam com a linguagem escrita são muito importantes. Neste âmbito, e considerando que a Educação Pré-Escolar tem um papel crucial no treino destas práticas, o educador deve observar as concepções que as crianças possuem quanto à escrita e ter em atenção a importância de bons hábitos, nomeadamente no que respeita à postura e grafia, de modo a desenvolver alicerces que são fundamentais para as futuras aprendizagens a realizar no 1.º Ciclo.

Neste contexto, o presente relatório visa identificar as concepções que as crianças em idade Pré-Escolar detêm acerca da linguagem escrita e, simultaneamente, filtrar os dados mais relevantes para conceber atividades que permitam avaliar a fase de desenvolvimento da escrita em crianças.

Este documento terá como estrutura duas partes fundamentais: a Parte I, dedicada ao Enquadramento Teórico, divide-se em dois capítulos. O primeiro assentará na definição de questões direcionadas à linguagem escrita e sua aprendizagem. O segundo capítulo foca-se nos pressupostos da escrita, na definição das conceitualizações das crianças sobre a escrita, sendo ainda aclaradas algumas competências metalinguísticas.

A Parte II, parte prática deste trabalho, também ela integra dois capítulos. O primeiro incorpora uma descrição e contextualização da minha prática Prática de Ensino Supervisionada realizada na Educação Pré-Escolar, e apenas sobre esta, tendo em conta que a investigação de campo foi realizada neste contexto educativo.

O segundo capítulo é inerente à avaliação de competências de escrita, ou seja, é descrito e analisado o estudo de caso empírico, de observação direta, desenvolvido durante a Prática de Ensino Supervisionada. Ainda neste capítulo, serão descritas algumas atividades contextualizadas, desenvolvidas após o estudo.

Na tentativa de tornar a minha investigação mais rigorosa, revelarei todos os dados recolhidos, fazendo uma análise global e comparativa das variáveis em estudo.

No final do presente relatório, encontram-se algumas considerações, que incluem uma apreciação crítica do trabalho efetuado no quadro da Educação Pré-Escolar.

Pretendo, ao longo deste, relacionar a componente teórica com a prática, uma vez que são aspetos que se cruzam e fundamentam o trabalho desenvolvido.

Parte I - Enquadramento Teórico

Capítulo I – A Linguagem Escrita

1 - O que é a Linguagem Escrita?

Desde que o Homem sentiu necessidade de se comunicar e expressar, tornando visíveis e mesmo duradouros os seus sentimentos, recordações, desejos, anseios e temores, ou simplesmente de relatar os factos do seu quotidiano, procurou meios de o fazer. Então o cérebro orientou a mão, representa a essência da nossa condição de *Homo-sapiens* (Brito 2005: 122).

É comum considerar a escrita como um bem fundamental, pois foi através da mesma que se procedeu à construção de uma sociedade civilizada e alfabetizada como é a nossa. Assim, faz sentido afirmar que a vida é impensável sem a escrita e, por essa razão, não podemos apenas centrar-nos na linguagem oral como forma de comunicação única, devendo, de igual modo, analisar a relevância da linguagem escrita.

Teberosky e Colomer (2003), segundo uma teoria construtivista, referem que a escrita alfabética tem tradicionalmente sido definida como um código gráfico de transcrição dos sons da fala. No entanto, mais recentemente, linguistas e historiadores vieram argumentar que, mais do que um código, a escrita é um sistema de representação da linguagem com uma longa história social.

Martins *et al.* (1998) afirmam que a escrita é uma atividade de comunicação que cumpre funções sociais de acordo com as necessidades e finalidades de quem escreve, isto é, a escrita serve para comunicar pensamentos, sentimentos, informações e a ela estão associadas práticas sociais e culturais específicas.

Para Brito (2005: 122), a “escrita é a representação da linguagem, mais do que do pensamento, por meios de sinais gráficos convencionais, feitos na superfície de diversos materiais”.

Todos os autores referidos compartilham da opinião de que a escrita desempenha um papel fundamental em comunicar o que pensamos, sendo portanto um sistema de representação que resulta em traços, desenhos ou sinais gráficos.

A escrita é, assim, a forma mais eficaz de solidificar uma informação, uma das formas mais utilizada para expressar emoções, ficando tudo registado para mais tarde recordar, para que não se possa esquecer, para que se possa ler mais do que uma vez.

Enquanto que através da linguagem oral apenas verbalizamos a informação e, muitas das vezes, não conseguimos dizer tudo o que pensamos, com a escrita é diferente, para além

de escrevermos todas as nossas sensações de forma mais racional e pensada, existe a vantagem de tudo ficar guardado. Com um papel e uma caneta na mão, tudo fica mais fácil.

É do conhecimento geral que muitas crianças, ao ingressarem na Educação Pré-Escolar ou na entrada para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, possuem vários conhecimentos, mesmo que informais, acerca da linguagem escrita.

Nesta linha de pensamento, Mata (2008) afirma que as crianças, muito antes de aprenderem formalmente os vários conhecimentos da linguagem escrita, adquirem alguns durante a sua infância, acrescentando ainda que esta aquisição ocorre principalmente em contextos informais, isto é, através, por exemplo, da observação e contacto com adultos que utilizam a escrita, pelo contacto com materiais de suporte escrito, por incentivo de familiares ou por iniciativa própria (uma atividade que mostra vir de dentro), mesmo que as vivências da criança não colaborem para esse despertar.

O contacto com o código escrito, para além de ser muito importante, é também essencial, tendo posteriormente um “grande impacto” no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A mesma autora refere que foi a partir dos anos 80, por influência do trabalho de alguns autores construtivistas e socioconstrutivistas associados à psicologia do desenvolvimento (Piaget e Vygotsky), que o papel ativo da criança e o papel mediador dos outros que com ela interagem passou a ser valorizado, para a melhor compreensão do processo de apropriação da linguagem escrita. Neste processo, a criança percorre um caminho individual e próprio, uma vez que não se pode esperar que todas progridam da mesma forma ou que obtenham os mesmos resultados. Cada criança tem o seu ritmo de trabalho e apreensão e este é um processo demorado e árduo.

1.1 - Os termos ‘Escrita’ e ‘Linguagem Escrita’

Já referimos a escrita como sendo o sistema de representação da linguagem, mas será que estes são termos equivalentes?

Horta (2006, 2016), citando F. Esteve, faz a distinção entre ‘escrita’ e ‘linguagem escrita’. A escrita é por si entendida como a forma, o sistema convencional alfabético e o conjunto de caracteres e convenções gráficas não alfabéticas (sinais de pontuação, letras maiúsculas, sublinhados, entre outros); enquanto a linguagem escrita é o instrumento, submetido às condições de uso que constituem as formas de discurso.

Do ponto de vista da autora, a escrita aproxima-se do sentido mais técnico, do treino do traço, é um ato mecânico e quase automático, sem reflexão sobre o seu processo por parte da criança, que se inicia espontaneamente nesta “obra manual”, enquanto a linguagem escrita se apresenta como a forma de comunicar. A linguagem escrita é entendida pela autora como o processo através do qual a criança tem contacto direto com diferentes formas de escrita (livros, revistas e outro material escrito, pelas visualizações de cartazes, folhetos e anúncios, entre outros).

Assim sendo, são dois termos que se distinguem, no entanto, não se separam. A escrita é o exercício de representar palavras ou ideias com letras ou sinais num papel ou qualquer outra superfície, é uma ação que tem lugar em qualquer área e com diversos propósitos. A linguagem escrita é a representação da língua falada, por meio do sistema de escrita. Uma pessoa pode escrever notas, poemas, recados ou qualquer cadeia de letras com o simples propósito de se expressar ou conservar para si. Pode ser utilizada como meio de canalização de histórias, contos, poemas ou qualquer outro tipo de texto e o seu objetivo é criativo, cultural e estético. Pode ser empregada de forma informal, como, por exemplo, para comunicar informações ou de forma formal, como é o caso dos negócios e das áreas institucionais. Pode ser utilizada como meio de comunicação entre duas pessoas, como, por exemplo, nas cartas de amor. São infinitos os objetivos e finalidades da linguagem escrita e, tal como a linguagem oral, constitui um dos mais importantes meios de comunicação humana.

1.2 - A aprendizagem da escrita

Hoje em dia, as crianças desenvolvem a linguagem escrita proporcionalmente às experiências que lhes vão sendo oferecidas no seu dia a dia. É desde cedo que estas estão envolvidas no processo da linguagem escrita, vendo os outros a escrever, em casa, ou na escola, sendo de extrema importância proporcionar-lhes atividades de aprendizagem que facilitem o processo de apropriação, para que as crianças entendam para que serve a escrita e qual a sua utilidade, de forma a que haja motivação para a sua aprendizagem.

Vygotsky (1987, 1998) defende que as crianças devem sentir necessidade de escrever e ler da mesma forma que sentem de falar e, para isso, a linguagem escrita deverá ser ensinada como uma atividade cultural, de modo simples e natural, surgindo de um ambiente sociocultural cujo desenvolvimento está diretamente relacionado com as pessoas.

Por sua vez, Mata (2008) refere que, para que a criança adquira esta aptidão, é necessário termos em conta quatro aspetos. O primeiro centra-se na demonstração de interesse

por parte da criança, em que esta procura saber, imitar e tem curiosidade neste processo, fazendo perguntas/observações sobre a escrita. O segundo aspeto tem a ver com a identificação das funções da linguagem escrita, isto é, é essencial que a criança consiga compreender as diversas funcionalidades da escrita (serve para escrever recados, cartas, informações, histórias...) e, como foi referido anteriormente, esta compreensão só será realizada tendo em conta as atividades/ experiências que forem proporcionadas à criança.

Já o terceiro aspeto diz respeito à identificação das diferentes características dos suportes escritos, isto é, cada suporte de escrita possui as suas particularidades e é importante que a criança, aos poucos e com ajuda, as comece a entender.

Por último, mas não menos importante, o quarto aspeto salienta a importância de a criança conseguir adequar a função da escrita à situação, como, por exemplo, se tiver de fazer um recado a alguém, mas costuma esquecer-se, conseguir perceber que este pode ser escrito num papel é um dos progressos para que aos poucos consiga integrar todos os suportes de escrita de forma adequada.

Numa primeira fase, a criança poderá ter motivos simples para escrever, como o facto de achar que já é crescida, por insistência da parte dos pais ou apenas porque gosta de o fazer. Gradualmente, a criança vai querer escrever o seu nome ou o nome dos pais. Aqui, quantas mais experiências lhes forem proporcionadas, mais atentas as crianças estarão às diversas funções da escrita e, posteriormente, existirá vontade de escrever mais, como a lista das compras da mãe, recadinhos para a educadora, entre outros. É indispensável que este processo seja natural, contando, no entanto, sempre com a ajuda dos pais, dos familiares ou do(a) educador(a) de infância.

Baptista *et al.* (2010) defendem que é desde a educação pré-escolar que se devem treinar as práticas da escrita, devendo o educador ter em atenção não só a importância dos bons hábitos posturais e gráficos para desenvolver a competência gráfica, mas também a explicitação da forma estrutural do grafema. Na verdade, a linguagem escrita requer um processo de ensino explícito, em que se manifesta um esforço intencional e disciplinado de aprendizagem.

De acordo com Mata (2008), o primeiro contacto que a criança tem com a escrita é feito através da garatuja ou do desenho, ao qual, pouco a pouco, a criança vai introduzindo letras, por exemplo do seu nome, e essa será a sua primeira conquista na apreensão da escrita. Posteriormente e progredindo neste processo de aquisição, a criança vai começar a ter em atenção os aspetos figurativos, tais como os caracteres que utiliza, a orientação da escrita (se escreve no sentido correto, da esquerda para a direita), o formato e a variedade das letras.

As crianças começam a aperceber-se de que existe uma ordem nas letras que veem, no entanto não é de todo necessário que as mesmas memorizem o alfabeto, nem que o conhecimento que adquirem na educação pré-escolar seja feito de uma forma formal. Por outro lado, é muito importante que estas se apercebam de que existem diferentes letras, ao comparar, por exemplo, o seu nome com o dos colegas.

Martins e Niza (1998) afirmam que os conhecimentos das crianças acerca dos aspetos figurativos da linguagem escrita vão influenciar o sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita no final do 1.º ano de escolaridade. Isto significa que, se as crianças tiverem algumas noções sobre a escrita, como, por exemplo, saber identificar vários grafemas, saber que se escreve no sentido esquerda-direita, no 1.º ano de escolaridade estão mais aptas no processo de ensino/aprendizagem da escrita do que aquelas que não mantiveram contacto com materiais escritos, nem tiveram a oportunidade de vivenciar experiências que lhes permitissem perceber isso. Os aspetos figurativos podem melhorar com o treino ou imitação de modelos, dependendo das experiências que são oferecidas às crianças.

Neste processo de aprendizagem da linguagem escrita, a criança, inicialmente, começa a escrever letras sem qualquer significado, atribuindo apenas posteriormente um significado ao que escreveu, mesmo que só ela o entenda.

Relativamente ao que escreve, a criança de acordo com Horta (2007), apontando para os estudos de Ferreira e Teberosky (1999), diz-nos que as autoras verificaram que, gradualmente, as crianças vão reger-se por critérios quantitativos e qualitativos, o que lhes permitirá definir se algo é suscetível de ser lido ou não. Estes critérios abrangem a quantidade mínima de letras de uma palavra ou de uma frase e a variedade intra-figural das mesmas, que diz respeito à variação das letras, tendo como objetivo não apresentar a mesma letra repetida.

Os critérios quantitativos são interpretados como a quantidade de letras utilizadas na produção da escrita. Na ideia da criança, não faz sentido escrever palavras só com duas ou três letras e, quando se trata de objetos/ palavras maiores, estes serão escritos com mais letras.

Os critérios qualitativos prendem-se com o facto de não se repetirem as mesmas letras de forma seguida, ou seja, as crianças vão tentando variar as letras à medida das suas possibilidades.

Numa fase posterior, é importante que a criança perceba a ligação que existe entre a linguagem oral e a linguagem escrita, de modo a que comece a corresponder a cada letra ou conjunto de letras as sílabas que ouviu. Nesta fase, a criança descobre a lógica da escrita, percebendo que há uma correspondência entre a representação escrita e as propriedades sonoras, no entanto continua a pensar que cada letra representa uma sílaba oral. Somente mais

tarde, pode conquistar o acerto de algumas sílabas, aproximando-se cada vez mais da escrita alfabética, mesmo que com erros. Com o tempo e respeito por parte dos familiares e educadores das concepções de cada criança, esta tentará escrever pequenas frases, ainda que não respeite todas as regras de escrita.

Assim, autores como Mata (2008), Martins e Niza (1998) acreditam que a evolução do processo de aprendizagem da escrita passa por quatro níveis distintos, sendo eles:

1.º Nível – Escrita Pré-silábica:

Nesta fase, as crianças utilizam letras ou números para escrever e quando escrevem frases não deixam espaço entre as palavras. Não estabelecem relação entre a escrita e a pronúncia e as suas produções são normalmente apresentadas em rabiscos. As crianças ainda não estabelecem uma relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, pois nem sequer desconfiam de que existe uma relação entre as letras que escrevem e os sons da fala. A escrita é orientada por critérios de quantidade mínima de letras na escrita de palavras, considerando um mínimo três letras para se escrever qualquer palavra.

2.º Nível – Escrita Silábica:

Neste nível, as crianças descobrem a lógica da escrita, percebendo que existe ligação entre o que escrevemos e o que ouvimos. Aqui, empregam uma letra para representar uma sílaba e variam as letras da mesma palavra e de palavra para palavra. Na escrita de frases, escrevem palavras sem as separar ou escrevem apenas uma letra para cada palavra.

3.º Nível – Escrita com Fonetização:

Neste período, as crianças já começam a perceber que as sílabas têm mais do que uma letra e começa a existir uma preocupação por parte das mesmas em identificar alguns sons e fazer correspondência com as letras corretas.

4.º Nível – Escrita Alfabética:

Nesta última fase, as crianças já compreendem o sistema de representação da linguagem escrita, percebendo que as palavras são compostas por letras que, por sua vez, formam as sílabas. Neste estágio, a criança já consegue reproduzir de forma adequada todos os fonemas de uma palavra.

Assim, numa fase inicial, as crianças, quando começam a elaborar rabiscos, não têm qualquer consciência de que a escrita compila uma mensagem, isto é, não têm intenção de comunicar qualquer mensagem através das suas produções. No entanto, ao fim de algum tempo, essa visão muda e a criança passa a uma fase posterior, a de compreender que a escrita

transmite realmente uma mensagem. Nessa altura, a criança já vai ter a intenção de comunicar através das suas produções, contudo ainda não repara no oral, nem faz qualquer tipo de ligação. Esse grande salto será dado quando entrar na fase da escrita silábica, começando a perceber que a mensagem oral se pode dividir em partes e essas partes são para serem lidas/ compreendidas. Finalmente, a criança chega à compreensão do princípio alfabético do código escrito, percebendo que a cada fonema corresponde um grafema, mesmo não sabendo como esse grafema se constrói.

Estas fases acima referidas não têm uma idade própria para sucederem: em algumas crianças podem ocorrer mais cedo, noutras mais tarde, tudo depende das oportunidades que lhes vão sendo oferecidas. Desta forma, é importante que a criança explore, brinque, imite, descobrindo a escrita através de atividades lúdicas e que a motivem de forma natural e simples.

Capítulo II – A Abordagem à Escrita na Educação Pré-Escolar

2 - Concetualizações das crianças sobre a linguagem escrita

A entrada das crianças para a escola não significa a sua entrada no processo de aquisição da linguagem escrita. É um facto que as crianças se deparam desde muito cedo com a escrita, presente no meio que as rodeia, observando as pessoas que a utilizam. Desta forma, e como muitos autores referem, é perfeitamente natural que queiram compreender o significado da escrita, como funciona, para que serve e assim construir as suas próprias representações acerca deste tipo de linguagem.

Martins e Niza (1998) afirmam que algumas crianças, desde muito cedo, participam com adultos que lhes são significativos em interações a propósito da linguagem escrita, o que lhes permite ir construindo hipóteses sobre a natureza desse objeto cultural, hipóteses essas que em muitos casos se aproximam já da compreensão da natureza alfabética do nosso sistema escrito. A estas hipóteses, a estas representações sobre a linguagem escrita, chama-se conceções precoces sobre a linguagem escrita.

De acordo com Vygotsky (1998: 39), “a aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história”. Assim, os contactos que as crianças vão tendo com a linguagem escrita vão determinar a sua relação com a sua aprendizagem.

Algumas crianças chegam à escola com um conjunto de vivências que lhes permite interiorizar o sentido da linguagem escrita, isto é, os pais, em casa, costumam ler em voz alta notícias da televisão, avisos, histórias infantis, histórias imaginadas, possuem livros e utilizam a escrita no seu dia a dia. Estes comportamentos desencadeiam o interesse por parte da criança em vir a ler ou escrever.

Por sua vez, as crianças que chegam à escola e que não tiveram oportunidade de participar em situações em que a linguagem escrita estivesse presente, ou seja, em casa, os pais não têm hábitos de leitura, não têm livros de histórias para contar às suas crianças, não há conversas sobre o que se leu e o contacto com situações de escrita é longínquo, estas crianças não interiorizaram saberes nem vivências, não construíram conhecimentos acerca da linguagem escrita e, por isso, esta não faz parte ainda do seu universo.

Neste sentido, ao longo do ensino pré-escolar, as crianças vão progredindo nas suas conceções, sendo essa progressão resultante das oportunidades que lhes são proporcionadas.

Desta forma, a sequência de desenvolvimento de cada criança deverá progredir dentro do que for possível, sendo de extrema importância respeitar as características conceituais de cada uma, respeitando a sua progressão e não tentando acelerá-la.

Por conseguinte, o objetivo do ensino pré-escolar deverá ser o de oferecer oportunidades para que todas as crianças possam explorar a escrita e aprender a brincar, de uma forma contextualizada, funcional e significativa. Não se espera, por isso, que todas as crianças tenham de atingir um determinado nível durante a frequência no jardim de infância, mas antes que se respeite o tempo de que precisam para evoluírem sem problemas ou pressões, isto porque o desenvolvimento da escrita depende de etapas de desenvolvimento.

Assim, desde cedo, as crianças vão desenvolvendo as suas próprias conceções sobre a utilização e a funcionalidade da linguagem escrita, podendo a análise destas conceções ser feita através dos aspetos figurativos do texto, ou seja, graficamente, estudando o desenho das letras, a orientação das mesmas, a variedade de caracteres, isto é, aquilo que se pode considerar para que um texto possa ser lido. Paralelamente, podem analisar-se os aspetos conceituais que se referem às ideias e conceções que as crianças vão adquirindo sobre a escrita. Terá de ser sempre a partir das conceções sobre a escrita que as crianças têm e considerando a criança como um sujeito ativo do seu próprio conhecimento que devemos partir.

2.1 - Aspetos figurativos e conceituais

Através da análise de uma produção escrita realizada pela criança, conseguimos apreender quais os aspetos figurativos presentes, nomeadamente o aspeto gráfico, o que permitirá a compreensão das características percetivas que a criança já desenvolveu, como é o caso dos caracteres utilizados, a orientação da escrita, o formato e a variedade de letras que domina.

Os aspetos figurativos podem melhorar com o tempo, com o treino ou imitação de modelos, o que não significa que traga vantagens, mais tarde, no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Por sua vez, os aspetos conceituais dizem respeito à compreensão de que a escrita serve para comunicar uma mensagem verbal, que pode ser escrita com palavras que se escolhem e ordenam e à aquisição do conceito de letra, nomeadamente a compreensão do conceito de palavra escrita. Também é através dos aspetos conceituais que se consegue averiguar se a criança já adquiriu o conceito de frase e, ainda, se já compreende a necessidade de domínio da

ortografia. Por isso, para que haja um verdadeiro progresso na aprendizagem da escrita e na sua apreensão, devem valorizar-se estes aspetos, motivando a criança na realização de tarefas de escrita com significado para ela.

Como já foi referido anteriormente, a criança tem o seu primeiro contacto com a escrita através da garatuja ou do desenho, ao qual, pouco a pouco, vai introduzindo letras, principalmente as do seu nome. Em idade pré-escolar, muitas das crianças sentem vontade de conhecer as letras, outras já as conhecem e identificam-nas no seu nome, em letreiros expostos, em cartas, livros, entre outros.

Embora todos os aspetos figurativos sejam deveras importantes, é necessário que o educador insista nos aspetos conceituais para que a criança, para além do figurativismo, entenda o porquê da escrita e comece a alcançar algumas das regras do sistema de escrita alfabético.

Na educação pré-escolar, a criança é preparada para atingir certas competências, no entanto, como já foi referido, não é exigido que todas as crianças estejam no mesmo patamar, isto é, ao mesmo nível, pois cada uma tem o seu ritmo de aprendizagem e, por isso, é essencial que a criança brinque com a escrita, explore a escrita e reflita no final de cada oportunidade em que tem contacto com a mesma, nomeadamente no final de cada atividade lúdica, motivadora e cativante. É importante que as atividades sejam o mais naturais possível, adaptadas ao quotidiano da criança, para que ela possa atribuir-lhe significado e progrida na sua aprendizagem de forma natural, quase sem se aperceber.

2.2 - A importância do desenvolvimento de competências metalinguísticas: a consciência fonológica

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

A consciência fonológica é, assim, o entendimento de que as palavras são feitas de sons e consiste na capacidade de reconhecer rimas, identificar, reconstruir, segmentar e manipular os sons nas palavras faladas. A criança necessita de ter consciência de que a fala pode ser dividida em unidades fonológicas de diferentes tamanhos, o que envolve que esta tenha um conhecimento expresso da linguagem. Este conhecimento é diferente daquele de que

precisa para criar e compreender a linguagem oral, que se ostenta como um conhecimento implícito (Martins 1987, 1996).

De acordo com Defior, citado por Horta (2007: 83), “as crianças, enquanto aprendizes de uma linguagem escrita alfabética, terão de passar do uso inconsciente das representações fonológicas (suficientes para a percepção e produção da fala) para um conhecimento explícito e um uso mediativo, designado consciência fonológica”.

O desenvolvimento da consciência fonológica envolve a aquisição de três tipos distintos de consciência: a consciência da sílaba, que se identifica pela capacidade de dividir as palavras nas sílabas que a constituem; a consciência fonémica, que se caracteriza pela capacidade de dividir as palavras nas suas unidades mínimas sonoras a que chamamos fonemas; e ainda a consciência intrassilábica, que remete para a capacidade em dividir as palavras em unidades sonoras maiores que os fonemas, mas menores que as sílabas (Goswami e Bryant 1990; Gombert 1990, citado por Ramos *et al.* 2004).

Assim, e de acordo com Horta (2007), ao se destacar a consciência fonológica enquanto competência metalinguística fundamental para a aprendizagem da linguagem escrita, não nos podemos esquecer de atribuir a devida importância às suas competências, que também elas são essenciais para o avanço das concepções infantis, isto é, a consciência silábica e o conhecimento do nome das letras.

De acordo com Freitas *et al.* (2007), o treino da consciência fonológica deverá começar pela consciência silábica, que todas as crianças possuem naturalmente à entrada para a escola. Já a consciência fonémica e a consciência intrassilábica devem ser estimuladas em contexto letivo, antes e durante o processo de iniciação da criança ao uso do código alfabético.

Segundo as mesmas autoras, um falante do Português consegue dividir as palavras em sílabas, mesmo antes de conhecer o conceito de consciência silábica. Paralelamente, as primeiras tentativas de escrita silábica que as crianças manifestam remetem para a natureza intuitiva da unidade sílaba, isto é, as primeiras leituras silabadas das palavras ou o uso da estratégia de silabação para transmitir impaciência demonstram a facilidade com que as crianças, desde cedo, segmentam a fala em unidades a que chamamos sílabas.

Horta explica-nos, seguindo um estudo efetuado por Martins e Silva (1999),

que as crianças em idade pré-escolar, que se encontram na fase silábica, beneficiam na apresentação de materiais com certas características fonológicas que permitem a correspondência entre o oral e o escrito, o nome das letras [...], permitindo-lhes ainda, a produção de escritas em que consigam representar adequadamente esses sons (Horta 2007: 85).

Por isso, torna-se essencial o papel do educador que, na posse destes conhecimentos teóricos, insista na prática de jogos e brincadeiras com a linguagem que estimulem a criança no processo de aquisição da linguagem escrita na educação pré-escolar.

Por seu turno, a consciência intrassilábica e a consciência fonémica já são de desenvolvimento mais lento. Na consciência intrassilábica, aquilo que está em causa é a capacidade de manipular grupos de sons, dentro da sílaba, ou seja, na palavra *prato*, por exemplo, se a criança substituir o grupo consonântico [pr] por <p>3, na sílaba *pra* da palavra *prato*, está a criar uma nova palavra (*pato*), logo está a treinar a sua consciência intrassilábica.

Já a consciência fonémica é de fraco ou inexistente desenvolvimento à entrada para a escola. Esta consciência permite a identificação de que as palavras são compostas por fonemas, ou seja, pelas menores unidades de som que podem mudar o significado de uma palavra. Esta capacidade é a última a ser adquirida pela criança, uma vez que é a mais difícil de realizar. Um determinado fonema apresenta diferentes características sonoras, consoante os fonemas a que for associado (Silva 2003).

As crianças em idade pré-escolar já são capazes de alcançar o sucesso em atividades que envolvem segmentação silábica de palavras, como também são capazes de analisar as sílabas em unidades intrassilábicas. Por sua vez, demonstram muitas dificuldades em experiências que impliquem a consciência dos segmentos fonéticos das palavras, dado que estes, ao serem emitidos no discurso, não são reconhecidos de modo isolado, mas no contexto do fonema do exemplo anterior ou do que se segue. Esta capacidade de manipular os fonemas tem um grau de dificuldade mais elevado, pois envolve mais precisão e sensibilidade auditiva e, por este motivo, o desenvolvimento da criança a este nível acontece mais tarde, já na fase da aprendizagem da escrita alfabética.

Portanto, a denominação do conceito de consciência fonológica remete-nos para a consciência de que as palavras têm uma estrutura de sons e que é essencial apreender unidades de diferentes dimensões, tais como as palavras, as sílabas, as unidades de ataque/rima e os fonemas e podemos delimitar que a aquisição da escrita está intimamente ligada à consciência fonológica, uma vez que para dominar o código escrito é necessária a reflexão sobre os sons da fala e a sua representação na escrita. É de extrema importância que a criança seja capaz de segmentar o discurso em unidades e, por essa razão, a consciência fonológica é vista como uma chave no ensino, que funciona como um auxílio na aprendizagem da escrita, bem como no combate às dificuldades sentidas pelas crianças nesta aprendizagem.

Um bom desenvolvimento da consciência fonológica nas crianças em contexto pré-escolar é considerado como um ponto de partida importante para a apreensão de bons resultados no que respeita à manipulação dos sons da fala e, posteriormente, na correspondência entre grafemas e fonemas, que terá de continuar a ser trabalhado ao longo do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2.3 - O papel do Educador de Infância

“O educador promove o envolvimento [...] da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar” (Silva 2016: 11).

O educador de infância tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança. Para além de ter em atenção o modo como organiza a sua prática educativa, deve refletir sobre a finalidade das atividades que realiza e criar situações de aprendizagem significativas, que permitam observar cuidadosamente os interesses e as necessidades de cada criança.

Segundo Morais (1997), são necessárias três condições à aprendizagem da linguagem escrita, para as quais concorre o educador, como um “guia experimentado”, na edificação das mesmas.

Na fase de iniciação à escrita, a criança deve ser exposta regularmente aos seus símbolos, isto é, as crianças devem ter contacto com materiais escritos, respeitando, no entanto, sempre o ritmo de trabalho individual de cada uma, não exigindo demais, nem que evoluam todas da mesma forma e ao mesmo tempo. Estes símbolos devem ser apresentados em sequências espaciais e temporais selecionadas e organizadas de maneira a representarem, de forma válida, a linguagem, querendo isto dizer que existem momentos para tudo, ou seja, não é dever do educador ensinar formalmente a escrita, mas é seu dever apresentar atividades lúdicas no tempo/ espaço adequado, de modo a que as crianças aprendam de forma simples e natural e que parta da vontade própria de cada uma querer participar nas experiências da escrita.

Assim, o educador deverá insistir em práticas de escrita, no entanto cada uma a seu tempo. Primeiro, deve insistir na forma como as crianças pegam no lápis, insistir em atividades que desenvolvam a motricidade fina, tais como os desenhos, e só depois progredir, explicando para que serve a escrita, quais os seus objetivos e, em última instância, fazer com que as crianças entendam que a escrita é a representação da língua que falamos.

Também é papel do educador de infância fazer compreender o que os símbolos representam e quais são as chaves da sua estruturação e, após insistir em atividades para as crianças experimentarem a escrita, deve, no tempo certo, esclarecer que a escrita tem vários objetivos, tendo sempre cuidado em alertar as crianças para os aspetos figurativos, como qual o sentido correto para se escrever, o número de letras utilizadas em determinadas palavras ou frases, atentando também nos aspetos conceituais, como, por exemplo, elucidar as crianças que a escrita é feita de letras, que todas juntas formam palavras/ frases, mas que essas se podem separar por sílabas e que a escrita representa aquilo que nós falamos.

Do ponto de vista de Horta (2007), a atuação do educador tanto na sua interação com as crianças, como na organização de ambientes educativos e de oportunidades de interação com a escrita que lhes proporciona deve ter como grande finalidade o apoio à criança, para que esta consiga mobilizar diferentes funções da linguagem escrita, tanto em situações de jogo e de brincadeira, como na resolução de situações reais.

Como é proposto nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, o educador terá sempre o papel de desenvolver nas crianças um conjunto de conceções e competências cognitivas relacionadas com a escrita, o gosto pelos livros e a leitura. Contudo, não é de todo o objetivo da educação pré-escolar ensinar as crianças a ler e a escrever, pelo que o educador não deverá formalizar o ensino da escrita nestas idades, mas deverá sensibilizar as suas crianças para a escrita.

Muitas das vezes, a criança efetua tentativas de escrita e é aqui que o educador deve intervir, ou seja, deve questioná-la acerca do que pretendia escrever, para que ela compreenda que os seus “rabiscos” têm um significado e que mais tarde se poderão traduzir numa escrita correta. O educador deve estar atento e valorizar todas as tentativas das crianças, não só na escrita, como em qualquer outra atividade.

De acordo com Horta (2007), existem três características essenciais do educador no processo de abordagem à escrita, a saber: o papel de intermediário, devendo transmitir conhecimentos às crianças, de modo informal, sem nunca formalizar o ensino da escrita; o de modelo, isto é, fazer com que as crianças participem nos processos de escrita do dia a dia, fazendo questão que o vejam a escrever e que saibam que a escrita é utilizada em diversas áreas; e ainda o papel de proponente de situações de aprendizagem, ou seja, propondo às crianças diversas experiências e atividades motivadoras, tendo sempre em conta situações reais.

Nesta linha de pensamento, Mata (2008) refere que o educador serve de modelo às crianças, utilizando a escrita na presença das mesmas, de forma natural e intencional, de modo

a que estas se apercebam das diferentes características da linguagem escrita e das diferentes estratégias mobilizadas pelo educador.

Para que isto seja possível, é essencial que o educador possua conhecimentos teóricos que o ajudem a planificar várias atividades, tendo em conta os conhecimentos das crianças, bem como as suas necessidades de progressão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem de cada uma. Ao educador cabe também o papel de criar situações de aprendizagem e proporcionar à criança um ambiente alfabetizador e diversificado, de modo a que a sua aprendizagem seja o mais autónoma possível.

É de salientar que, nestas idades, não se pretende um ensino formal da escrita e o educador não se deve preocupar se as crianças não chegam a uma escrita correta, mas é fundamental que o educador promova ambientes em que a criança aprenda brincando.

2.4 - As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar sobre a aprendizagem da escrita

As Orientações Curriculares indicam que a educação pré-escolar deve ser encarada como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, *et al.* 2016: 5), etapa essa determinante na vida de todas as crianças, o que exige que durante esta fase se criem condições essenciais para o desenvolvimento de aprendizagens sem pôr em causa o carácter recreativo próprio destas idades.

A educação pré-escolar aborda uma série de áreas de conteúdo que devem ser articuladas, uma vez que existe uma relação entre todas elas. No que diz respeito à Área de Expressão e Comunicação, esta é entendida como “uma área básica, pois incide em aspetos essenciais de desenvolvimento e aprendizagem, que permitem à criança apropriar-se de instrumentos fundamentais para a aprendizagem noutras áreas, mas, também, para continuar a aprender ao longo da vida” (Silva *et al.* 2016: 43).

Assim sendo, nesta área inclui-se o Domínio da Abordagem à Escrita e, de acordo com as Orientações Curriculares, a escrita deve ser proporcionada como um processo contínuo, isto é, desde cedo que a criança deve ter contacto com o registo escrito e não somente quando existe o ensino formal, sugerindo-se

o contacto com diferentes tipos de texto manuscrito e impresso (narrativas, listagens, descrições, informações, etc.), o reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras, a identificação de algumas palavras ou de pequenas frases permitem uma apropriação gradual da especificidade da escrita não só ao nível das suas convenções, como da sua utilidade. Neste sentido, há que ter presente, no jardim de infância, que sendo uma das funções

da linguagem escrita dar prazer e desenvolver a sensibilidade estética, partilhar sentimentos e emoções, sonhos e fantasias, este é também um meio de informação, de transmissão do saber e da cultura, um instrumento para planificar e representar a realização de projetos e atividades (Silva *et al.* 2016: 66).

Sendo a educação pré-escolar uma forma de ensino globalizante, todos os conteúdos estão relacionados entre si, portanto a abordagem a diferentes áreas ou conteúdos irá facilitar a evolução da linguagem nas crianças. É através das interações e do contacto com as outras crianças e adultos, que as crianças melhorarão progressivamente as suas capacidades de compreensão e produção linguísticas.

A criança desde cedo é capaz de distinguir a escrita de um desenho e, por isso, vai sentindo cada vez mais curiosidade em imitar a escrita. Todas as suas tentativas devem ser valorizadas e incentivadas, para que cada vez mais o seu desenho se pareça com o exemplo do educador e assim consiga escrever o seu nome. A partir daí, surge um mundo novo, o mundo das letras em que a criança compara o seu nome com o dos colegas, por exemplo, ou procura outras letras iguais e tenta imitar cada vez mais. Isto quer dizer que o educador tem um papel crucial e deverá sempre partir daquilo que as crianças já sabem, de modo a que estas tenham contacto com a leitura e a escrita e as utilizem em diferentes desígnios. Trata-se de incentivar a criança no uso da linguagem escrita e proporcionar-lhe situações em que esta tenha contacto com a mesma, independentemente se a criança sabe ou não escrever, o mais importante deste processo é que entenda quais os objetivos da escrita e as suas finalidades para assim compreender o seu uso e desenvolver hábitos que lhe permitirão “escrever” aquilo que fala, vê ou pensa.

Assim, deverá, sempre, ser respeitado o ritmo de aprendizagem de cada criança, para que ela processe o seu pensamento e raciocínio e consiga ser autónoma na construção das suas aprendizagens e do seu conhecimento.

Para além do papel que o educador tem na aquisição da Linguagem Escrita, as vivências que as crianças vão testando ao longo do seu crescimento/desenvolvimento também implicam que a criança melhore e fortifique as suas competências de comunicação e compreensão, sendo que estas também constituem um ponto de partida no processo de aprendizagem tanto na escrita como na oralidade. Logo, os pais/familiares e os educadores constituem elementos imprescindíveis no desenvolvimento das competências metalinguísticas das crianças.

Em concordância com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, as aprendizagens a promover relativas à aquisição da Linguagem Escrita são a identificação das

funções no uso da leitura e da escrita e o seu uso com diferentes finalidades recorrendo à interação com vários suportes de escrita, desde os livros de literatura para a Infância, em prosa e em verso, como também enciclopédias e dicionários ou até jornais, revistas, cartazes, mensagens, etc. As crianças, com o devido acompanhamento do Educador, deverão compreender as necessidades e funções da escrita, dando ênfase à emergência dos conhecimentos acerca do código escrito e suas convenções.

É relevante mencionar que o desenvolvimento desta apropriação não é imediato, mas sim gradual.

Parte II – Prática Pedagógica

Capítulo I – Caracterização da Prática Pedagógica na Educação Pré-Escolar

Por meio da observação realizada durante a Prática de Ensino Supervisionada, foi possível recolher dados pertinentes acerca do contexto educativo, que me permitiram compreender quais as funcionalidades deste e alguns dos seus componentes. É muito importante que nós, enquanto estagiários, entendamos o funcionamento da instituição, pois é nesse ambiente educativo que decorrem as aulas, as atividades e que se encontram as pessoas/crianças com que lidaremos todos os dias.

1 - Caracterização do contexto escolar

O Jardim de Infância da EB1 n.º 2 de Vila Real enquadra-se num contexto institucional pertencente à rede pública, ou seja, é da exclusiva responsabilidade do Estado. Presta serviço gratuito à comunidade, de acordo com a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97), que consagra no seu artigo 16.º: “a gratuitidade da componente educativa da educação pré-escolar, competindo ao estado, de acordo com as condições socioeconómicas das famílias, participar na componente de apoio social”.

A Escola Básica n.º 2 de São Vicente de Paula é uma instituição educativa abrangente a vários níveis de ensino, desde o ensino Pré-Escolar até ao 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo de Ensino Básico. Esta instituição está associada ao Agrupamento de Escolas Diogo Cão.

O Agrupamento Vertical de Escolas de Diogo Cão (AVEDC) foi homologado em 26 de junho de 2003 e resulta da integração da EB 2,3 Diogo Cão e do Agrupamento Horizontal “Do Alvão às Portas da Bila”. Em julho de 2007, fundiu-se com o Agrupamento Horizontal D. Dinis. É constituído por 1 escola do 2.º e 3.º ciclos, 23 escolas do 1.º ciclo com 61 turmas e 21 jardins de infância com 28 salas. Segundo dados recolhidos no Projeto Educativo do Agrupamento disponibilizado no *site*, o Agrupamento de Escolas Diogo Cão é constituído por um total de 49 edifícios escolares e acolhe 2779 alunos, intervindo numa vasta área geográfica.

Neste caso, é relevante mencionar que o Agrupamento de Escolas Diogo Cão é regido por um Regulamento Interno, servindo de base para o funcionamento de qualquer corpo ou

instituição, tendo como finalidade a regulamentação de serviços e atuação de recursos humanos.

1.1 - O Jardim de Infância da EB1 n.º 2 de Vila Real

O jardim de infância está integrado no centro escolar n.º 2 e situa-se na freguesia de Vila Real, no Bairro São Vicente de Paula. O centro escolar é composto por vários edifícios: edifício da Escola Básica n.º 2; edifício da biblioteca escolar; edifício do pré-escolar; e pavilhão gimnodesportivo. Possui também um parque infantil, um recreio com relvado sintético, vários espaços com chão de borracha, um espaço com caixas de areia e seus brinquedos (pás, baldes, formas) e uma horta biológica.

O jardim de infância situa-se num edifício moderno, com instalações de qualidade tanto a nível de espaço (espaços amplos e agradáveis), como de serviços (aquecimento, refeições...) e infraestruturas. Possui bons acessos e muita luminosidade, com espaços que podem ser facilmente abertos nos dias de bom tempo e fechados nos dias frios, mantendo as crianças protegidas. O seu interior conta com 4 salas de atividades (3 delas para o pré-escolar e 1 para uma turma do 1.º ano do ensino básico.); um espaço comum às 3 salas do pré-escolar que serve de apoio à sala 1 (acordado entre as educadoras); um salão polivalente (com diversas casinhas de brincar, meios audiovisuais e bancos); um refeitório; uma copa; duas casas de banho para as crianças; uma zona reservada aos adultos com sala de reuniões/ convívio, despensa (com material para a prática da expressão motora: bolas, arcos, piscina e outros materiais), casas de banho para os adultos e vestiários.

1.2 - Organização e Gestão do Espaço Educativo

No Jardim de Infância da EB1 n.º 2 de Vila Real existem três educadoras titulares de turma, uma educadora de apoio em alguns momentos da semana, três assistentes operacionais, três animadoras do Centro de recursos Common Assessment Framework (CAF) e Recursos do Plano Oficial de Contabilidade (POC- Educação). Há, também, um porteiro, colocado pelo agrupamento, pelo que as entradas e saídas tanto do Jardim de Infância, como no 1.º CEB, se fazem pelo portão próximo do edifício do 1.º CEB.

O funcionamento do Jardim de Infância da EB1 n.º 2, referente à sala 1, é assegurado por pessoal docente e não docente, distribuído do seguinte modo:

- Pessoal docente: educadora de infância titular de grupo, que desempenha, também, funções de coordenação de estabelecimento, e educadora de apoio;

- Pessoal não docente: assistente operacional, do quadro da Câmara Municipal de Vila Real e uma animadora para o desenvolvimento da CAF;

- Uma estagiária.

A categoria das tarefas de cada elemento da equipa está inerente aos cargos desempenhados e é atribuída consoante o seu estatuto profissional. Os pormenores relativos à organização (horários, tipo de atendimento e dinâmicas de funcionamento) foram discutidos antes do início do ano escolar, sendo sujeitos a avaliação no decorrer do ano letivo, de forma a melhorar o atendimento dado e maximizar os resultados esperados. Estes foram definidos e aprovados no Regimento Interno do Jardim de infância.

As reuniões com os pais/encarregados de educação são da responsabilidade da educadora, assim como a sua marcação e organização, sendo realizadas trimestralmente, sempre que se justifiquem e fora do horário letivo.

1.3 - Instrumentos de Organização e Gestão

Sendo uma faixa etária baixa, o espaço e a organização da sala é um aspeto fundamental para o interesse e motivação das crianças. Estas necessitam de um espaço em que aprendam com as suas próprias ações, que lhes permita deslocar-se, criar, escolher, construir, fingir, experimentar, trabalhar sozinhas e em grupos, quer sejam estes grandes ou pequenos.

Deste modo, é fundamental e necessário que nós, enquanto educadores/estagiários conheçamos o espaço físico em que estamos inseridos, para proporcionar um melhor conhecimento e direcionamento das interações educativas.

O espaço da sala 1 está dividido em duas partes: a sala de atividades e o atelier de plástica, situado na parte exterior da sala.

A sala de atividades da sala 1 está organizada por áreas, de modo a permitir que as crianças realizem atividades diversificadas em diferentes modalidades ou áreas de trabalho, em pequenos ou grandes grupos, interpares ou individualmente. Todos os materiais pertencentes à sala de aula estão ao alcance e à disposição das crianças, para que estas os possam utilizar autonomamente. Nesta sala, o espaço está disposto por áreas diferenciadas, cujo mobiliário, à altura das crianças, possibilita o livre acesso aos materiais e ao desenvolvimento livre e autónomo das atividades por parte das crianças.

A organização do espaço é muito importante para a transmissão de informação e de conteúdos de forma “oculta”, uma vez que a partir desta se privilegia a autonomia e a interação entre crianças, de forma a desenvolver e a promover condições fundamentais às crianças mais novas.

Este tipo de organização permitirá o desenvolvimento da criança em diferentes competências e permitirá ao educador observar a maneira como elas brincam, como desenvolvem as brincadeiras, o que mais gostam de fazer e quais os espaços em que a frequência e a assiduidade da criança é maior.

Relativamente ao mobiliário e aos materiais, estes encontram-se em ótimo estado e classificam-se como apropriados às faixas etárias das crianças que os utilizam.

Segue-se a descrição de todas as áreas existentes na sala 1, bem como o material didático que compõe cada uma dessas áreas e, ainda, os instrumentos de gestão do grupo que lá estão expostos.

Área das Ciências

Esta área é constituída por uma mesa específica de apoio, uma estante onde estão arrumados os vários materiais de apoio à atividade experimental como, por exemplo, o microscópio, miniestufas, lentes e lupas, lupa binocular, lâmpadas, tubos de ensaio, balança, entre outros. Os materiais estão sempre ao alcance das crianças, o que lhes facilita a utilização.

Aqui as crianças têm a oportunidade de se imaginarem num laboratório experimental e fazer as suas próprias experiências, sabendo que só podem estar apenas duas crianças de cada vez. Para o bom desenvolvimento da criança, é necessário que esta entre em contacto com instrumentos utilizados “pelos adultos”, fazendo com que este canto da sala se aproxime o mais possível dos espaços sociais originais.



Figura 1 - Área das Ciências

Área de jogos e faz de conta

Sendo uma área que necessita de um apoio (mesa), esta está apoiada pela Área Polivalente, uma vez que é onde se encontram os jogos de maior concentração e com objetivos mais específicos.

Este espaço é fundamental para o desenvolvimento intelectual e motor das crianças, porque aqui brincam e jogam, ao mesmo tempo que desenvolvem a imaginação, a criatividade e a capacidade intelectual. Para além disso, exprimem sentimentos, emoções, desenvolvem a sua destreza manual e motricidade fina, brincam em grupo e partilham os materiais existentes, aprendendo, assim, a trocar objetos e a cooperar com os outros grupos para conseguir atingir os seus objetivos. Todas as crianças gostam de estar neste espaço.

Esta área tem jogos que desenvolvem diferentes capacidades da criança, nomeadamente: observação, atenção, memória visual, manipulação, construção, associação, sequências, noções topológicas, etc. Existem dominós, puzzles variados, jogos de encaixe, jogos de ordenar tamanhos e cores, vários tabuleiros de madeira com peças para associar imagens, blocos lógicos, etc.

Todos os jogos referidos se encontram devidamente etiquetados, com símbolos geométricos de cores, ajudando as crianças a colocarem-nos nos respetivos espaços.

Relativamente à **área de faz de conta**, é dos espaços mais procurados pelas crianças durante a atividade livre, quer pelo sexo masculino quer pelo feminino. É um espaço de faz de conta, favorável ao desenvolvimento do jogo simbólico, onde as crianças têm a oportunidade de imaginarem e recriarem experiências da vida quotidiana.

Neste espaço apenas podem permanecer quatro crianças, o que é facilmente respeitado. Todos os materiais pertencentes a esta área estão ao alcance das crianças, sendo estes diversificados, encontrando-se em bom estado de conservação e numa quantidade consideravelmente elevada. Encontram-se nesta área um fogão, uma mesa oval, uma carpete, loiça em plástico, frutas em plástico, um cavide para colocar a roupa, uma cómoda, uma balança, telefones, um carrinho de bebé, vários disfarces, várias gavetas com cintos, gravatas, colares, etc.

Esta área é de elevada importância uma vez que é aqui que as crianças retratam experiências vividas e conhecimentos adquiridos, imitando os adultos e o meio ambiente que os rodeia. Ao mesmo tempo, a criança pode manifestar medos e angústias, ajudando a educadora/ estagiária a perceber situações problemáticas que possa estar a viver sem conseguir verbalizar. Os vários disfarces presentes permitem à criança fantasiar e caracterizar personagens que fazem parte do seu imaginário.

Quanto à área de jogos, é onde existe uma maior concentração de jogos com objetivos bastante específicos. É uma área amalgamada à área Polivalente, uma vez que para a utilização desta é necessária a mesa pertencente à outra. Este espaço apela ao desenvolvimento intelectual e motor das crianças, uma vez que brincam e jogam, ao mesmo tempo que desenvolvem a imaginação, a criatividade e a capacidade intelectual.

Um dos materiais que as crianças mais utilizam neste espaço é o “Polydron”. Todos os jogos se encontram ao alcance das crianças e o seu estado de conservação é bastante bom.



Figura 2 - Área de Jogos



Figura 3 - Área do Faz de Conta

Área da Biblioteca

A Área da Biblioteca é composta por duas estantes, três sofás pequenos, um cesto para guardar os fantoches e um tapete. Este espaço dispõe de livros, revistas, ficheiros, projetos já desenvolvidos, materiais que estimulam o trabalho de escrita e material de consulta para projetos que possam surgir. Os livros existentes na sala vão desde livros de histórias de autores mais ou menos conhecidos a livros sobre temas específicos que podem despertar a curiosidade das crianças, sendo que muitos deles se inserem-se no PNL (Plano Nacional de Leitura). É uma área a que devemos dar especial atenção, pois é importante para o desenvolvimento da criança.

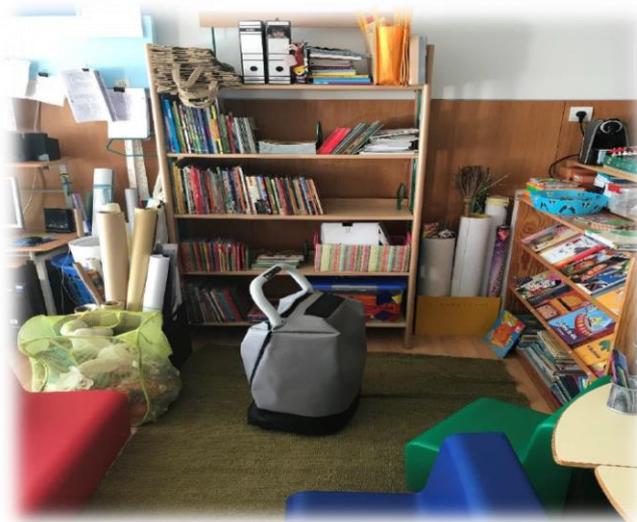


Figura 4- Área da Biblioteca

Área das Expressões

É nesta zona que se encontra o espaço dedicado à pintura, equipado com cavalete, pincéis e tintas. Ao lado da zona das pinturas, encontramos a zona da plasticina, na qual existe uma mesa, cadeiras e uma estante com as plasticinas, formas e outros utensílios, como rolos, cortadores, etc. Também é neste recanto que as crianças podem fazer colagens com revistas numa mesa que ali se encontra para o efeito.



Figura 5 - Área das expressões- zona da pintura



Figura 6 - Área das expressões- zona da plasticina

1.4 - Caracterização do grupo de crianças da sala 1 do Jardim de Infância da EB1 n.º 2

Relativamente à caracterização do grupo de crianças da sala 1 do Jardim de Infância da Escola Básica n.º 2, pode dizer-se que é uma turma muito heterogénea, tendo crianças com idades compreendidas entre os dois e os seis anos. As crianças demonstram capacidade de acompanhar as atividades realizadas e mostram uma grande motivação quando são levadas a aprender conteúdos através de novas estratégias.

Na relação criança/educadora/estagiária, foi notado grande respeito mútuo e uma extraordinária cooperação por parte dos alunos.

O grupo no qual realizei a minha prática supervisionada era constituído por 25 crianças, 9 das quais frequentavam este Jardim de Infância pela segunda vez e as restantes 16 crianças tinham vindo de contextos escolares diferenciados ou entraram pela primeira vez no ensino pré-escolar.

Nas tabelas seguintes, serão expostos e analisados os dados pertencentes à turma, nas suas dissemelhantes abordagens.

Distribuição por sexo e idade

Sexo	3 Anos	4 Anos	5 Anos	6 Anos	Total
Feminino	4	4	1	0	9
Masculino	7	2	5	2	16
Subtotal	11	6	6	2	25

Tabela 5 - Distribuição das crianças por sexo e idade

Ao analisarmos a tabela, verificamos que o grupo não é constituído pelo mesmo número de crianças em ambos os sexos, tendo o sexo masculino um número superior. A faixa etária que se realça é a de 3 anos de idade do sexo masculino, seguindo-se da faixa etária dos 5 anos também do sexo masculino e as faixas etárias dos 4 e 6 anos variam, no entanto a diferença não é muito significativa.

Anos de frequência no Jardim de Infância

N.º de Anos	N.º de crianças
1.º	16
2.º	9
3.º	0
4.º	0

Tabela 6 - Anos de frequência no Jardim de Infância

Neste grupo a maioria das crianças frequenta esta escola pela primeira vez, embora as crianças de 6, 5 e 4 anos frequentassem já outros contextos escolares. As crianças de 3 frequentaram creche, à exceção de 2 crianças que vêm de amas.

Na relação criança/educadora/estagiária, notou-se um enorme respeito mútuo e uma grande cooperação por parte das crianças. Diariamente, todas elas tinham tarefas e atividades a serem cumpridas, o que mostrava que todas possuíam as mesmas oportunidades dentro da sala de aula e estávamos perante um ensino justo e respeitoso.

Estas crianças demonstravam muito interesse, curiosidade e autonomia. São crianças muito ternurentas, que procuram afeto na educadora, nas auxiliares, mas também na estagiária. Algumas delas tiveram de ser conquistadas, visto serem mais reservadas, dando confiança muito devagarinho, embora, no geral, me tivessem aceitado muito bem. São crianças interessadas por tudo o que é novo e aderiam muito bem a jogos, brincadeiras, trabalhos de grupo, etc. Eram crianças bastante aplicadas e possuíam um nível médio-alto em relação à aprendizagem.

1.5 - Atividades promotoras da abordagem à escrita realizadas em contexto educativo

1ª- Escrita livre de palavras natalícias recorrendo ao abecedário móvel

Objetivos - Desenvolver a consciência da fronteira de palavra: promover a construção de palavras, manipulação de segmentos, contagem e adição de grafemas.

Material - Abecedário móvel; pedaços de papel/cartão; marcadores pretos.

Na prática - A primeira atividade elaborada foi realizada na época natalícia e visava a escrita de palavras de Natal, com auxílio do alfabeto móvel. O alfabeto móvel faz parte dos materiais disponíveis para as crianças explorarem na área dos jogos. Todos ouviram com muita atenção a minha explicação do que iríamos fazer e mostraram grande entusiasmo.

As crianças construíram palavras a partir da movimentação dos grafemas que lhes foram disponibilizados, tendo total liberdade de exploração do abecedário móvel. De seguida, transcreveram a palavra que representaram com o marcador preto para o pedaço de cartão. Por fim, colaram as palavras escritas em anjos construídos anteriormente.

A atividade decorreu de forma natural e as crianças exploraram livremente todas as letras, formando as palavras desejadas. Todas as crianças gostaram, executando-a com facilidade, resultando numa experiência bem-sucedida.



Figura 7 - Criança a escrever a palavra «boneco»



Figura 8 - Criança a escrever a palavra «lareira»

2ª- Escrita da Carta ao Pai Natal

Objetivos - Desenvolver a capacidade das crianças em estruturar frases.

Material - Folha de papel A3; caneta; lápis de cor.

Na prática - A segunda atividade concretizada foi no mesmo âmbito da época natalícia. Teve como título “Carta ao Pai Natal”, no entanto era uma carta um pouco diferente

do habitual, pois, para além de ser feita em grande grupo, as crianças não iriam pedir presentes para eles, mas para a Natureza e para tornar o recreio da escola desafiador.

As regras eram muito simples, todas as crianças tinham de pensar numa frase que gostariam que eu escrevesse na carta. As frases repetidas só se escreveriam uma vez. No final de cada criança transmitir oralmente o que gostava de pedir, todos teriam de ajudá-la a estruturar a frase de forma a que eu a pudesse escrever corretamente.

A atividade correu muito bem, todos deram ideias, os mais crescidos ajudaram os mais pequenos a estruturar as suas frases e, no final, o resultado foi muito bom. Para além de ser uma atividade que mostra às crianças uma das funcionalidades da escrita, que é a carta, elas puderam ter a perceção de que, antes de escrever, temos de estruturar e organizar a informação.

Esta atividade também os levou a pensar que mais importante do que presentes para eles são os que podemos pedir para a nossa Natureza, por um mundo mais saudável.

Como forma de agradecimento ao Pai Natal, as crianças convidaram-no para a festa de Natal, a realizar-se no dia 15 de dezembro. No final, ilustraram a carta e colocámo-la na porta de entrada para que os pais a pudessem ler.



Figura 9 - Criança a ilustrar a Carta ao Pai Natal



Figura 10 - Carta ao Pai Natal exposta na porta da sala 1

3ª- Rodear palavras que rimam, em poemas de Natal

Objetivos - Desenvolver a consciência intrassilábica e promover a capacidade de identificação de palavras que rimam.

Material - Cartolinas, marcadores, papel eva.

Na prática - Esta atividade surgiu no seguimento das anteriores, na época de Natal. Em primeiro lugar, as crianças escutaram com muita atenção a leitura de alguns poemas. De seguida, li cada poema mais devagar, de modo a que eles pudessem identificar as palavras que

rimavam. No final, coloquei o placar (figuras 11-12) em cima da mesa e deixei-os visualizar e explorar o mesmo. Cada criança tinha um marcador e cada uma rodeou duas palavras que rimavam.

É evidente que a exploração das rimas pode ser utilizada como uma locomotiva para desenvolver determinadas aprendizagens, no entanto o meu objetivo foi que as crianças aumentassem o seu vocabulário, desenvolvessem a linguagem e sobretudo captar a atenção através do som das rimas e desenvolver a memorização, uma vez que se torna bastante mais fácil devido aos sons serem semelhantes. Do mesmo modo, promoveu-se o desenvolvimento da consciência fonológica, que está intimamente relacionado com as rimas, pois os meninos estão a desenvolver o processo de receção e de decifração dos sons e da respetiva interpretação, percebendo que existem sons iguais e, desta forma, existem palavras que rimam umas com as outras.

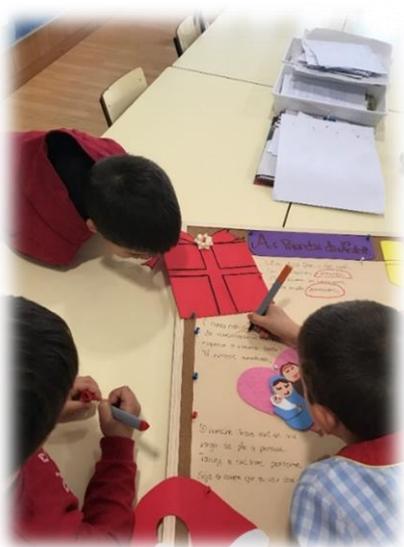


Figura 11 - Crianças a rodear palavras que rimam em poemas de Natal

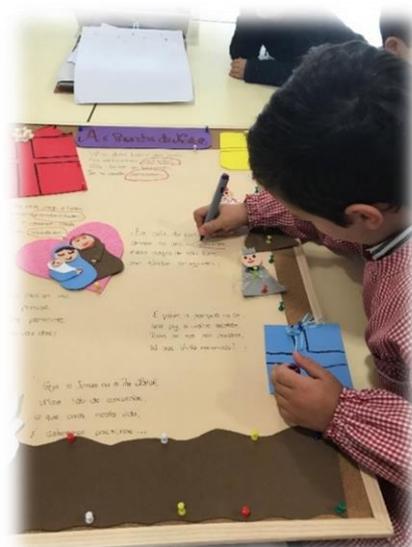


Figura 12 - Crianças a rodear palavras que rimam em poemas de Natal

4ª- Escrita do que são anjos

Objetivos - Promover a oralidade, desenvolver a capacidade de ouvir os outros, a concentração e a imaginação.

Materiais - Folhas de papel A4, Papel fotográfico, garrafas de vidro, tintas, lápis de cor, cola, tesoura.

Na prática - No seguimento das atividades de Natal, surgiu a oportunidade de construir anjos em papel fotográfico, recorrendo ao recorte e colagem, à pintura e ao desenho. As construções foram feitas com o objetivo de serem colocadas em exposição no vidro da sala das expressões. Primeiramente, as crianças desenharam em folhas de papel as suas mãos, o que lhes permitiu, de um modo geral, treinar a motricidade fina.

Seguiu-se o recorte e a colagem na folha de papel fotográfico. Sempre acompanhadas, as crianças pintaram os seus anjos de Natal. No decorrer da atividade, sugeri às crianças que me dissessem o que são os anjos. Ficaram todos a olhar uns para os outros, com vergonha de falar, no entanto, consegui que percebessem que cada um podia expressar a sua opinião sem receios. Ao longo da conversa sobre os anjos, tentei sempre estimular a imaginação das crianças, fazendo-lhes perguntas sobre os mesmos.

As respostas foram fantásticas, o que me permitiu compreender que a imaginação deles vai além daquilo que era esperado. Este trabalho foi realizado em grande grupo na mesa grande e foi trabalhada a oralidade, a capacidade de ouvir os outros, a concentração, a imaginação e ainda a segmentação das frases, pois à medida que eles iam dizendo as frases e eu as registava, perguntava-lhes se estavam bem estruturadas, o número de palavras de cada uma e ainda se faziam sentido.

Foi uma atividade simples, mas que deu para trabalhar diversas competências.

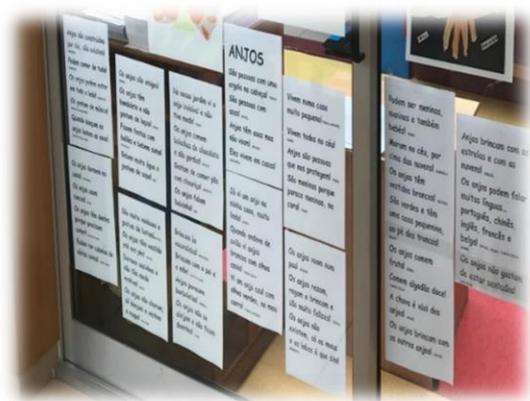


Figura 13 - Registo escrito, e exposto na sala de expressões, do que são os anjos

5ª- Escrita dos textos da semana

Objetivos - Desenvolver a consciência da fronteira de palavra, promover a construção de frases, manipulação de segmentos, consciência da palavra.

Materiais - Folhas de papel A4, marcador preto, lápis de cor.

Na prática - Esta era uma atividade que as crianças daquela sala já estavam acostumadas a fazer e que a educadora me permitiu integrar. Todas as segundas-feiras de manhã, após a reunião em grande grupo, as crianças contavam as suas novidades e, ao invés de treinarem apenas a oralidade, eram escritos textos sobre o que tinham feito no fim de semana. Assim, as crianças diziam tudo o que achassem pertinente e eu procedia ao registo escrito. No final, lia em voz alta de modo a que pudessem opinar sobre o texto, se concordavam com a segmentação das frases, ou se pretendiam alterar algum aspeto.

Também fazia questão de perguntar o número de palavras de cada frase e com eles explorar os grafemas e os fonemas sempre que possível.

Para finalizar, as crianças ilustravam os seus textos e estes eram expostos num placar fora da sala, permitindo aos pais a sua visualização.

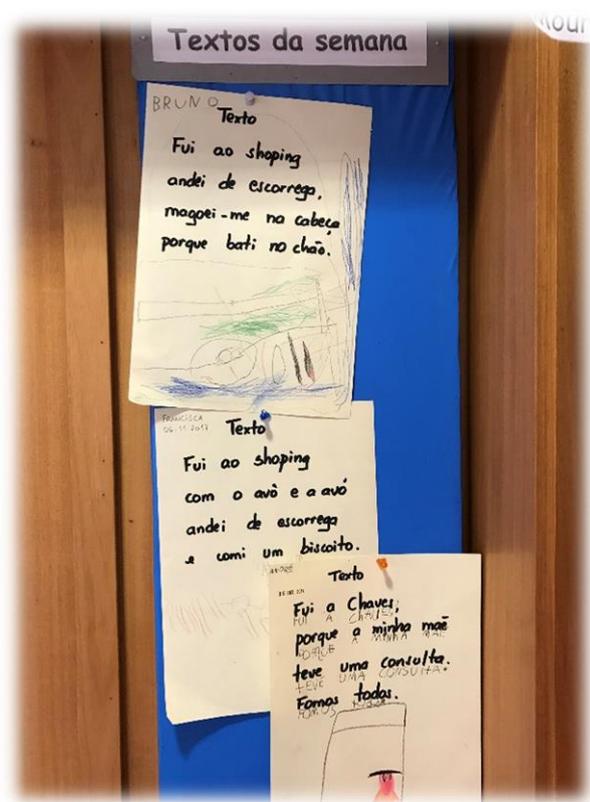


Figura 14 - Textos da semana realizados à segunda-feira expostos

6ª - “Rimas com o meu nome”

Objetivos -Desenvolver a consciência intrassilábica: promover a capacidade de reconhecer/criar e identificar palavras que rimam.

Materiais - Folhas de papel A4, marcador preto e lápis de cor.

Na prática - Esta atividade surgiu após o Natal, no dia dos Reis. As crianças, depois de irem cantar os reis aos Bombeiros Voluntários, à Câmara Municipal e ao Quartel do RII3, vinham ainda muito eufóricas. Aproveitando esta fase, decidi entregar-lhes uma folha A4 cujo título era: “Rimas com o meu nome”. Expliquei-lhes que, como tinham ido cantar as janeiras, podíamos imaginar naquele momento que eram uma espécie de reis e rainhas e que teriam de escrever rimas com o seu nome. As crianças adoravam rimas e como era um exercício individual ainda mais participavam. Foi essencial que tivessem criatividade para inventar palavras novas ou para pensar em palavras conhecidas que rimassem com o seu nome. Foi muito divertido.

No final, as crianças ilustraram as suas frases. A atividade correu muito bem, sendo alcançados os objetivos estipulados.



Figura 15 - Rima com o nome «Tomás»

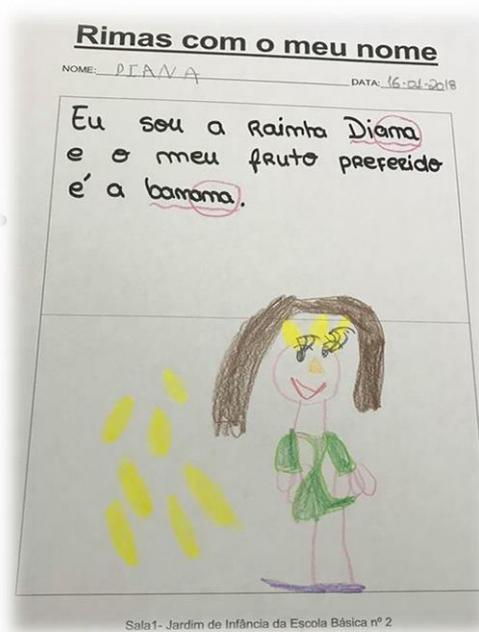


Figura 16 - Rima com o nome «Diana»

7ª- História “ Será que a Joaquina tem uma pilinha?”

Objetivos - Promover a oralidade, desenvolver o tema «Igualdade de Género» com as crianças.

Materiais - Vídeo Áudio-visual¹.

Na prática - Esta foi uma atividade que me foi proposta pela Educadora Cooperante e que correu muito bem. Inicialmente, expliquei ao grupo o que iríamos ver/ouvir, pedindo-lhes que estivessem com muita atenção. As crianças respeitaram as ordens dadas e escutaram com muita atenção a história digital cuja temática era a igualdade de género.

A Joaquina era uma menina diferente das outras, que adorava jogar futebol, adorava brincar com carrinhos e subir às árvores. Normalmente, só os rapazes fazem isso e, portanto, no início as crianças ficaram um pouco confusas. À medida que a história ia passando, fui interrompendo para lhes explicar que não são só necessariamente os meninos que jogam à bola, dizendo que também eu adorava futebol e que as bonecas não são só para as meninas. De modo geral, tentei passar às crianças a ideia de que nós podemos brincar com o que quisermos, podemos subir árvores, brincar na casinha, jogar à bola, andar de skate, independentemente do género a que pertencemos.

Esta conversa foi muito importante, pois muitas crianças sentiam-se “mal” por brincarem na casinha das bonecas sendo meninos ou, por sua vez, as meninas não podiam participar nos jogos com bola porque eram meninas. Assim, foi-lhes transmitida uma mensagem muito importante que fez com que as crianças entendessem que podem brincar com tudo.

De seguida, as crianças ilustraram o que para elas era a igualdade de género e foi muito engraçado, pois a maior parte desenhou os pais a passar a ferro e a cozinhar e as mães sentadas nos sofás a beber uma cerveja, por exemplo.

Foi uma atividade diferente, em que o objetivo principal foi trabalhar a oralidade, a expressão de ideias, sentimentos e os valores. A atividade correu muito bem e as crianças adoraram perceber mais sobre um tema em que estavam pouco à vontade.

¹ Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jdBfZMZiq8s>

1.6 - Apreciação Crítica

A realização da Prática de Ensino Supervisionada proporcionou-me inúmeras experiências, que fizeram com que eu tivesse uma visão mais alargada do que é a Educação Pré-Escolar, conseguindo ter a noção de que as crianças, independentemente das suas idades, conseguem trabalhar todos os contextos de modo natural, sem que se apercebam de que estão a adquirir conhecimentos formais que lhes serão úteis no futuro.

Deste modo, tentei trabalhar com o meu grupo de crianças vários domínios, nomeadamente a Linguagem Escrita, proporcionando-lhes atividades que as cativassem e que as levassem a querer aprender mais sobre este conceito. Para isso, tentei sempre utilizar materiais lúdicos e diversificados, tais como o texto, as rimas, o alfabeto móvel, entre outros.

A turma em que realizei o meu estágio era muito heterogénea, havia crianças desde os dois até aos seis anos de idade, o que me preocupou bastante no início, uma vez que, para a faixa etária mais baixa, era mais difícil captar a atenção e explicar os objetivos de determinadas atividades. Contudo, à medida que ia realizando as atividades, os mais pequenos dividiam-se pelas áreas da sala e consegui que não houvesse constrangimentos, por uns realizarem as tarefas e outros não. Todas as crianças me acolheram bem e, por isso, foi muito mais simples trabalhar com eles.

As atividades que elaborei tiveram sempre como objetivo o contacto com a escrita e seus elementos, pois queria que as crianças, apesar de ainda não saberem escrever, soubessem para que serve a escrita e conhecessem a sua utilidade. Há todo um mundo de escrita e na sala 1, estando presente em qualquer canto e em variadas atividades. O código escrito estava presente em todas as suas rotinas diárias, as crianças viam escrever e todas as semanas, diziam o que achavam bem e o que achavam mal e a educadora ou eu fazíamos o registo escrito, seguindo-se a exposição no placar adequado. Também viam escrever o Plano de Atividades pela Educadora Cooperante. Mas mais importante, elas sabiam o que a Educadora estava a escrever e com que finalidade, compreendiam a necessidade de se escrever.

Todas as vezes que as crianças faziam registos escritos, mesmo que estes não estivessem totalmente corretos, estes nunca eram desvalorizados, pelo contrário, tentávamos sempre cativá-las a fazer mais e melhor.

Nem sempre consegui aplicar as atividades que pretendia, porque o método utilizado pela Educadora implicava que não fossem impostas às crianças atividades específicas nem materiais muito diferentes dos que estavam já habituadas. Contudo, consegui contornar esta

situação, utilizando materiais existentes na sala, utilizando sempre a linguagem adequada e respeitando o ritmo de trabalho de cada criança, não modificando muito o método imposto pela Educadora. As atividades planejadas e realizadas por mim foram simples mas cativantes e bem-sucedidas.

Também, com bastante frequência e porque assim a Educadora Cooperante estipulou, as crianças frequentavam a área da Biblioteca, ouvindo-me a contar histórias, explorando livros, vendo as ilustrações, inventando elas o que lá estava escrito, etc.

Acho que o meu objetivo foi cumprido ao tentar implementar atividades lúdicas e motivadoras, que permitiram às crianças uma evolução no seu processo de apropriação da Linguagem Escrita, pois puderam experimentar situações de escrita de modo natural e informal, que é o que se pretende na Educação Pré-Escolar.

Apesar de terem surgido algumas dificuldades, de o nervosismo se ter manifestado na maioria das vezes ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, consegui ultrapassar muitos dos obstáculos e superar os meus medos. Foi uma experiência muito desafiadora a nível pessoal e profissional, que me fez crescer a vários níveis e me deixa muita saudade.

Capítulo II – Avaliação de competências de escrita em crianças do Pré-Escolar: *Estudo realizado durante a PES*

2 - Metodologia

Sendo, hoje em dia, inquestionável o papel da Educação Pré-Escolar no desenvolvimento global da criança e considerando a relevância que, em termos de intervenção pedagógica, é igualmente concedida à abordagem da linguagem escrita neste nível de ensino, a questão problema que procurou sustentar este projeto prendeu-se com a necessidade de avaliar as concepções infantis sobre a escrita.

A metodologia usada foi uma metodologia qualitativa, pelo facto de ser a mais adequada relativamente ao tipo de investigação que tinha intenção de fazer, envolvendo o estudo de um pequeno grupo de crianças.

Tendo por base Carmo e Ferreira (1998), a investigação realizada é, como referido anteriormente, de tipo qualitativo e tem como características o facto de ser indutiva, ou seja, são desenvolvidos conceitos e chega-se à compreensão dos fenómenos a partir de padrões provenientes da recolha de dados, e naturalista, dado que existe uma interação entre o investigador e os sujeitos de forma “natural” e discreta, assim como os dados são considerados naturais.

Citando Bogdan e Biklen (1992), Tuckman (2000: 507) diz-nos que a investigação qualitativa apresenta cinco características principais:

- (1)- “A situação natural constitui a fonte dos dados, sendo o investigador o instrumento-chave da recolha de dados”;
- (2)- “A sua primeira preocupação é descrever e só secundariamente analisar dados”;
- (3)- “A questão fundamental é todo o processo, ou seja, o que aconteceu, bem como o produto e o resultado final”;
- (4)- “Os dados são analisados indutivamente, como se se reunissem, em conjunto, todas as partes de um puzzle”;
- (5)- “Diz respeito essencialmente ao significado das coisas, ou seja, ao “porquê” e ao “quê”.

Para Carmo e Ferreira (1998: 177), citando Reichard e Cook (1986: 29), o paradigma de tipo qualitativo apresenta as seguintes características:

Paradigma Qualitativo
Advoga o emprego dos métodos qualitativos.
“interessado em compreender a conduta humana a partir dos próprios pontos de vista daquele que actua”.
Observação naturalista e sem controlo.
Subjetivo.
Próximo dos dados; “perspectiva a partir de dentro”.
Fundamentado na realidade, orientado para a descoberta, exploratório, expansionista, descritivo e indutivo.
Orientado para o processo.
Válido: dados “reais”, “ricos” e “profundos”.
Não generalizável: estudos de casos isolados.
Holístico.
Assume uma realidade dinâmica.

Tabela 7 - Características do Paradigma Qualitativo segundo Reichard e Cook (1986: 29)

A investigação executada detém algumas das características defendidas pelos autores acima referidos. Realizei um tipo de observação naturalista, uma vez que os dados analisados foram recolhidos a partir da observação direta das crianças da amostra, pois existia um contacto real com as mesmas e os dados recolhidos foram reais. De acordo com Wilson (1977), citado por Estrela (1994: 33), a observação participante encontra-se intimamente interligada com a observação naturalista. A observação direta é ainda mencionada por Máximo-Esteves (2008: 87), que afirma que este tipo de observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto.

Deste modo, a observação teve ainda um carácter participativo, dado que durante a Prática Supervisionada, eu, como observador, tive oportunidade de interagir e participar diretamente na vida das crianças. No decorrer do estudo, tentei corresponder prontamente a todas as questões que as crianças iam colocando.

Esta investigação caracteriza-se por ser também indutiva, pois foi a partir dos dados concretos que recolhi que concetualizei as fases de escrita em que as crianças da minha amostra se encontravam. Posso ainda referenciar que esta investigação é descritiva, pelo facto de neste relatório descrever tudo o que foi concretizado ao longo da mesma, incluindo todos os passos dados até à sua finalização, bem como os resultados obtidos e a sua comparação.

Acrescento ainda que esta investigação não é holística, pois não estudei até à exaustão o passado das crianças, apenas conhecia alguns aspetos socioculturais das suas famílias, uma vez que realizei a Observação e a minha Prática de Ensino Supervisionada com elas.

Numa investigação de tipo qualitativo, normalmente seguimos a tipologia do estudo de caso e esta tipologia tem como objetivo estudar fenómenos e os contextos onde estes acontecem. Assim, o estudo de caso efetuado define-se como sendo uma investigação de um problema específico (conceções sobre a escrita que as crianças detinham), que surge num determinado contexto particular (algumas das crianças com quem realizei a Observação e a Prática de Ensino Supervisionada), num conjunto limitado de indivíduos (na amostra que delimitei), fazendo uso de algumas técnicas de recolha de dados. O meu estudo de caso caracteriza-se pela flexibilidade e por ser descritivo.

Yin (1988), citado por Carmo e Ferreira (1998: 218), diz-nos que um bom estudo de caso deve “ser relevante, completo, considerar perspectivas alternativas de explicação, evidenciar uma recolha de dados adequada e suficiente e ser apresentado de uma forma que motive o leitor”.

No meu estudo, tentei compreender os fenómenos que se sucederam, interpretando-os posteriormente.

2.1 - Objetivos gerais e específicos do estudo efetuado

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, foi possível constatar que nem todas as crianças se encontravam no mesmo estágio de desenvolvimento cognitivo e linguístico, pois a amostra é heterogénea no que respeita à faixa etária das crianças.

Assim, o estudo concretizado teve como base os seguintes parâmetros:

- Observar as conceções sobre a escrita em contexto da Educação Pré-Escolar;
- Analisar a destreza manual/aspectos figurativos na escrita de palavras determinadas;
- Verificar as competências metalinguísticas do grupo.

Na investigação de campo que levei a cabo, a minha intenção era atingir dois grandes objetivos gerais:

- Identificar as conceções sobre a Linguagem Escrita das crianças com 4, 5 e 6 anos de idade;
- Conceber uma atividade que permitisse avaliar a fase de desenvolvimento da escrita em que se encontravam estas crianças.

Para atingir os objetivos gerais, defini os seguintes objetivos específicos:

- 1- Avaliar a capacidade de diferenciação entre desenho e escrita;

2- Avaliar o conhecimento sobre os aspetos figurativos e conceituais da escrita;

3- Avaliar as concepções das crianças sobre a escrita.

Para que estes objetivos específicos fossem atingidos, organizei uma atividade de escrita, que foi, depois, realizada pelas crianças da amostra, como explicarei mais à frente.

2.2 - População/Amostra

Segundo Carmo e Ferreira (1998: 191), “população ou universo é o conjunto de elementos abrangidos por uma mesma definição. Esses elementos têm, obviamente, uma ou mais características comuns a todos eles, características que os diferenciam de outros conjuntos de elementos”. O meu universo estatístico, com o qual estive em contacto direto, ao longo da Observação e da minha Prática de Ensino Supervisionada, era constituído por crianças de idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade, que frequentavam a Educação Pré-Escolar.

A população por mim investigada era, assim, constituída pelo grupo de crianças que frequentavam a sala onde realizei o meu estágio, no Jardim de Infância da Escola Básica n.º 2 de Vila Real, e ainda por crianças que frequentavam a Educação Pré-Escolar do Jardim de Infância da Escola das Árvores, onde anteriormente tinha realizado a Observação das Atividades Educativas.

A amostra foi constituída por 23 crianças, do Distrito de Vila Real, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade, facto já referido anteriormente. Oito crianças eram do sexo feminino, nomeadamente duas com 6 anos, três com 5 anos e três com 4 anos. Quinze crianças eram do sexo masculino, sendo três com 6 anos, sete com 5 anos e cinco com 4 anos, como se pode verificar na tabela 4.

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total
Crianças	8	15	23
Percentagens	34,8%	65,2%	100%

Tabela 8 - Caracterização quantitativa da amostra

Na investigação efetuada, não me foi possível trabalhar com todas as crianças da Sala 1 do Jardim de Infância da Escola Básica n.º 2 de Vila Real, onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada, uma vez que o grupo era demasiado numeroso e heterogéneo, pois

existiam muitas crianças na faixa etária dos dois e dos três anos e o meu foco eram crianças a partir dos três anos de idade. Este facto criou a necessidade de continuar o estudo com crianças de outro estabelecimento de Ensino, com o qual não tive contacto durante a Prática Supervisionada.

2.3 - Instrumentos e Procedimentos

De acordo com Carmo e Ferreira (1998), num estudo de caso de carácter qualitativo podem utilizar-se, entre várias técnicas de análise e recolha de dados, a observação direta, a entrevista, a análise documental, entre outros. No meu caso, para levar a cabo a investigação que me propus fazer, implementei uma atividade que me permitiu avaliar as conceções das crianças daquela amostra sobre a escrita. Esta atividade constituiu-se como a técnica de recolha de dados mais relevante do meu estudo.

A atividade de avaliação das conceções das crianças da amostra sobre a escrita foi concebida sob a orientação das Educadoras Cooperantes e realizada durante o horário da minha Prática de Ensino Supervisionada com parte da amostra, enquanto que com a outra parte (outra escola) foi concretizada fora do horário de estágio.

Os sujeitos da amostra estavam sentados na mesma mesa, no entanto a atividade foi realizada individualmente.

Atividade Realizada

Objetivos:

- Avaliar a capacidade de diferenciação entre desenho e escrita;
- Avaliar o conhecimento das crianças acerca dos aspetos figurativos e concetuais da escrita;
- Avaliar as conceções sobre a escrita das crianças de 4, 5 e 6 anos de idade.

Categoria analisada:

- Escrita de cinco palavras específicas.

Técnica de recolha de dados:

- A investigadora recolheu as produções de cada criança, anotou as suas reações e tirou fotografias.

Procedimento:

- Distribuir cinco folhas A4 de cor a cada criança, um lápis e pedir que escrevam as seguintes palavras:
 - Casa;
 - Boi;
 - Recreio;
 - Formiga;
 - Gatinho.

De acordo com Baptista *et al.* (2011: 26), “uma das técnicas mais utilizadas, para analisar como as crianças se vão apropriando do sistema de escrita, consiste em pedir-lhes que nos digam como acham que se escrevem determinadas palavras”. Neste sentido, foi pedido às crianças da amostra que escrevessem as palavras acima referidas. A escolha das mesmas não foi aleatória, isto é, cada palavra corresponde a locais/ animais do quotidiano das crianças.

A primeira palavra, “casa”, é uma palavra que representa muito para as crianças, é onde vivem, onde brincam, onde fazem as refeições, representa a família, o amor, o abrigo. Para elas, a palavra “casa” é uma palavra grande (tem muitos caracteres), dado que o próprio objeto é de grande dimensão e significa muito para cada um.

A segunda palavra, “Boi”, diz respeito a um animal que todas as crianças conhecem, já viram ao vivo ou em histórias que foram contadas. É um animal de grande porte e este facto pode remeter para que as crianças achem que a palavra se escreve com muitas letras.

A terceira palavra, “Recreio”, também é uma palavra que está presente no dia a dia das crianças e também neste caso as crianças podem achar que a palavra é grande no que toca à quantidade de caracteres, pois num recreio existem baloiços, escorregas, campos de futebol, muitas crianças, auxiliares, educadoras, etc.

A quarta palavra, “Formiga”, representa um animal muito pequeno, presente nos jardins da escola ou nos espaços exteriores. As crianças, com certeza, já tiveram contacto com formigas para entenderem que são animais de porte pequeno e por essa mesma razão poderão pensar que a palavra é uma palavra com poucas letras, dado o tamanho do animal.

A quinta e última palavra, “Gatinho”, também se refere a um animal, um animal doméstico que a maioria das crianças possui. Está escrita na forma diminutiva do nome de forma propositada. A palavra “gato” é uma palavra relativamente pequena, mas o seu diminutivo acrescenta letras à palavra, o que leva a que as crianças pensem que se trata de um gato mais pequeno, logo a palavra será escrita com menos letras.

Durante esta atividade, foi realizada por mim a observação das crianças que faziam parte da amostra, tendo recolhido algumas notas de campo. Além destas, também recolhi os registos fotográficos das produções escritas. Estas notas de campo incluem os registos relativos aos sujeitos da amostra, às ações que praticaram durante o momento da observação e ainda sentimentos/comportamentos que demonstraram durante o decorrer da atividade.

É de salientar que as notas de campo que efetuei foram retiradas durante a observação das crianças à atividade proposta. Quanto aos registos fotográficos, foram tiradas fotografias a todas as produções das crianças após o término da atividade.

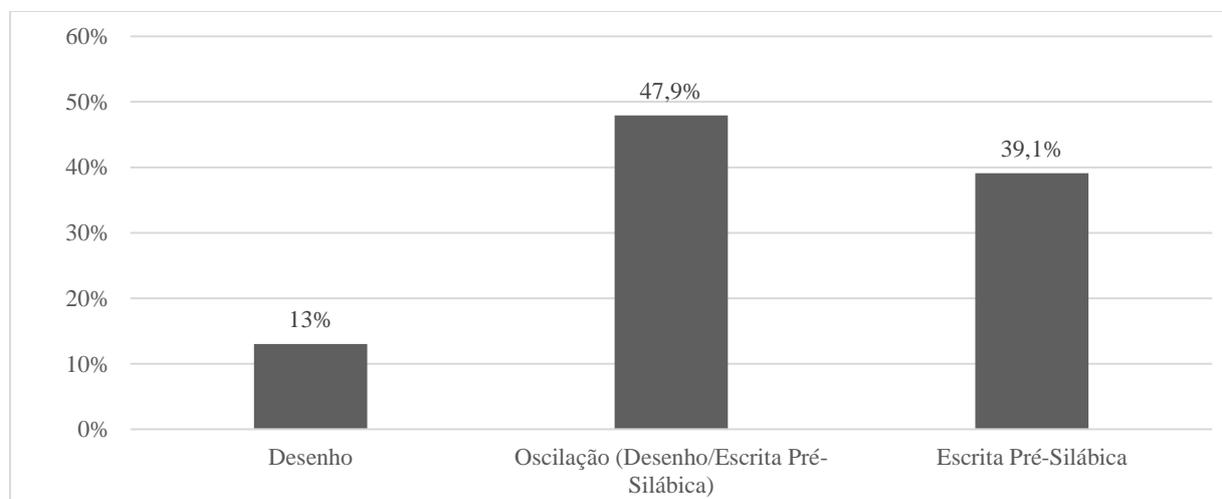
3 - Análise e Discussão dos Resultados

3.1 - Análise Descritiva

Nos gráficos que se seguem, são apresentados os resultados que permitem caracterizar a amostra total no estudo efetuado acerca das concepções sobre a escrita na Educação Pré-Escolar.

Relativamente à caracterização da amostra, pode observar-se no gráfico 1 que, tendo em conta a amostra total, a maior parte está inserida no grupo da Oscilação entre o Desenho como forma de escrita e a fase de Escrita Pré-Silábica (47,9 %); com pouca discrepância, 39,1% das crianças apresentam-se no nível da Escrita Pré-Silábica; e apenas 13% da amostra utiliza o Desenho como forma de escrita na representação das palavras.

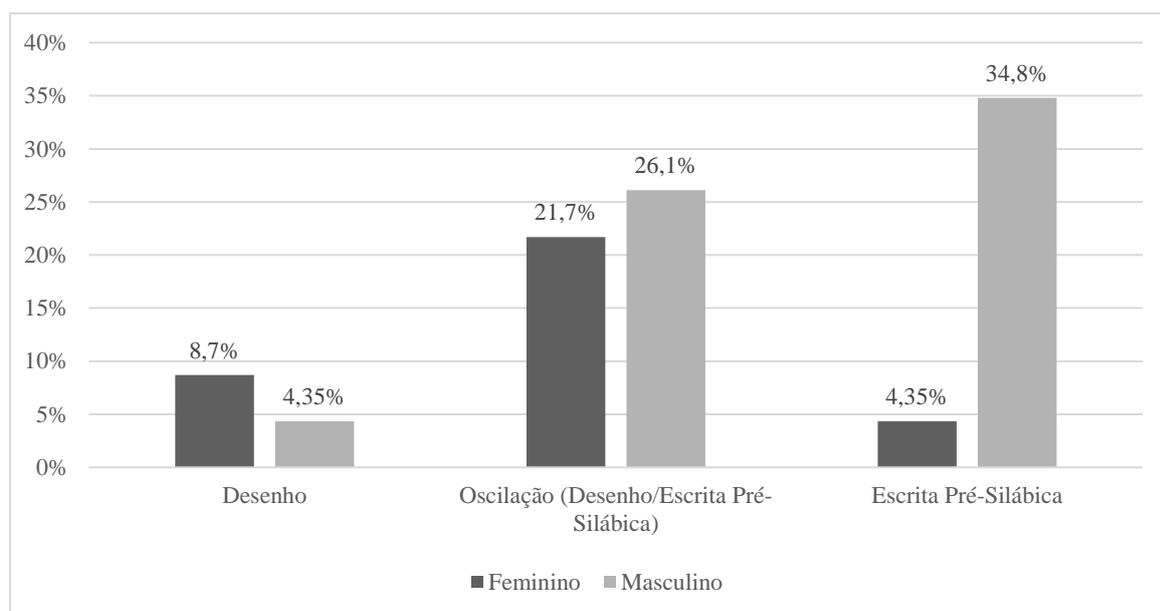
Gráfico 1 - Caracterização da amostra total do estudo efetuado acerca das Concepções sobre a Escrita na Educação Pré-Escolar



No gráfico 1, pode verificar-se que 13% da amostra total representou as palavras pedidas através do Desenho, 47,9% oscilou entre as duas variáveis (Desenho e Escrita Pré-Silábica) e 39,1% é referente ao número de crianças que se encontram já na fase de Escrita Pré-Silábica.

3.2 - Análise Comparativa

Gráfico 2 - Comparação entre o Desenho como forma de escrita, a Escrita Pré-Silábica e a Oscilação entre as duas variáveis, por género

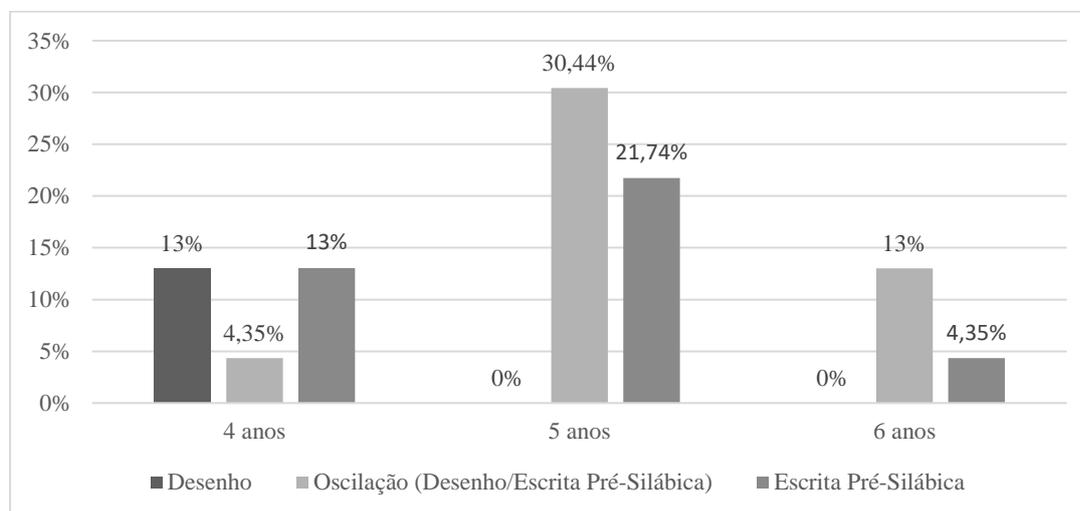


De acordo com o género, realizou-se o gráfico acima apresentado. No que concerne ao grupo de crianças que utilizou o Desenho como forma de Escrita, 4,35% da amostra total corresponde ao sexo masculino e 8,7% corresponde ao sexo feminino. Isto significa que apenas um menino e duas meninas da amostra total fizeram a representação através do desenho.

Em referência às crianças que integram o grupo de Oscilação entre o Desenho como forma de Escrita e a Escrita Pré-Silábica, 21,7% da amostra total é do sexo feminino e 26,1% é do sexo masculino. Neste caso, a diferença não é muito significativa, o que quer dizer que cinco meninas e seis meninos oscilaram entre representar as palavras desenhando ou escrevendo. Em conformidade com estes dois grupos acima mencionados, no que ao Grupo da Escrita Pré-Silábica diz respeito, 4,35% da amostra total corresponde ao sexo feminino e

34,8% corresponde ao sexo masculino. Neste grupo, existe grande discrepância, significando estas percentagens que uma menina e oito meninos estão no nível de Escrita Pré-Silábica.

Gráfico 3 - Comparação entre o Desenho como forma de escrita, a Escrita Pré Silábica e a Oscilação entre as duas variáveis, por idades



Comparativamente a estes dados, apresentam-se agora as percentagens pertencentes a estes três grupos no que à idade diz respeito.

Quanto ao grupo de crianças que utilizou o Desenho como forma de Escrita, 13% da amostra total encontra-se na faixa etária dos 4 anos, o que significa que as três crianças que desenharam têm 4 anos.

No grupo de Oscilação entre o Desenho e a Escrita Pré-Silábica, 4,35% corresponde à faixa etária dos 4 anos, ou seja, apenas uma criança; 30,44% da amostra total está na faixa etária dos 5 anos, o que corresponde a sete crianças; e, por último, 13% corresponde à faixa etária dos 6 anos de idade, o que representa um número de três crianças. Neste grupo, existe uma percentagem relativamente superior que representa a faixa etária dos 5 anos.

No grupo de crianças que estão na fase de Escrita Pré-Silábica, 13% das crianças são da faixa etária dos 4 anos, 21,74% correspondem a crianças da faixa etária dos 5 anos e 4,35% das crianças encontram-se na faixa etária dos 6 anos. Aqui, continua a predominar a faixa etária dos 5 anos (21,74% - cinco crianças).

3.3 - Discussão dos Resultados

Tendo em conta que existe um grupo significativo de crianças que oscila entre o Desenho e a Escrita Pré-Silábica no registo das diferentes palavras, para a análise foram consideradas as duas variáveis e a respetiva oscilação entre as mesmas.

Como foi referido anteriormente, a amostra era de vinte e três alunos, dos quais três recorreram ao Desenho como forma de Escrita, onze oscilaram entre o Desenho e a Escrita Pré-Silábica na representação das palavras, e nove crianças estão já na fase de Escrita Pré-Silábica.

Segue-se o conjunto de exemplos obtidos por via do estudo efetuado nas crianças do Jardim de Infância.

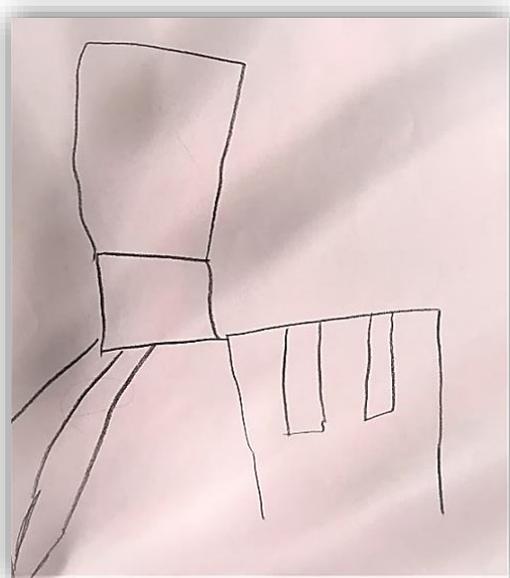


Figura 17 - Representação da palavra «recreio»

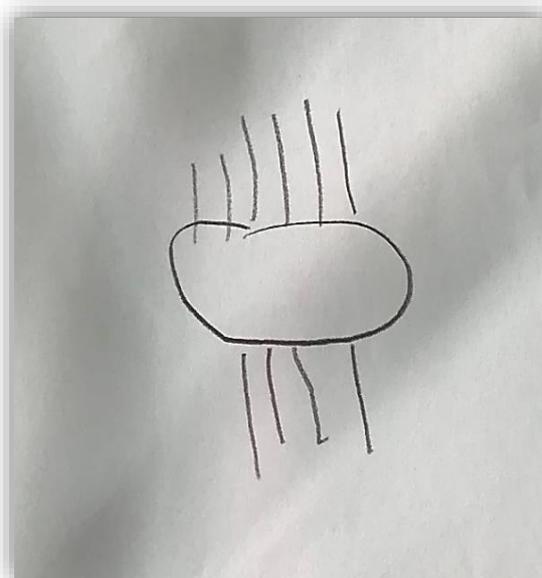


Figura 18 - Representação da palavra «formiga»



Figura 19 - Representação da palavra «gatinho»

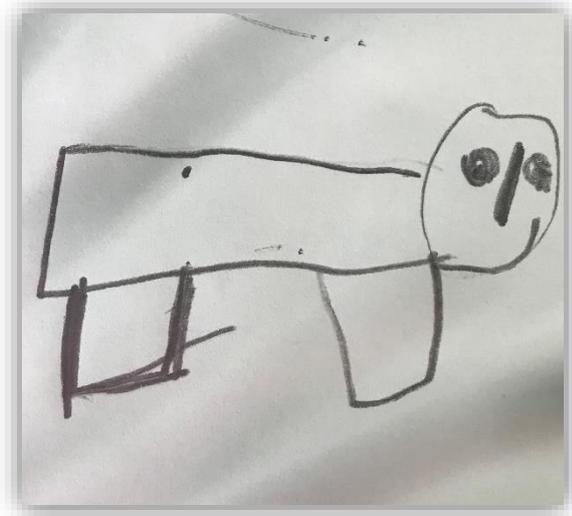


Figura 20 - Representação da palavra «boi»

Os exemplos acima apresentados exibem as representações das palavras em estudo, pelas crianças que utilizaram o Desenho como forma de Escrita. Estas crianças consideram que a escrita e o desenho são a mesma coisa, entendendo que a linguagem escrita é uma forma de representar a realidade através do desenho e, por isso, registam-se nas suas produções uma indiferenciação entre as duas formas.

Relativamente às representações das palavras em estudo das crianças que se encontram na fase de Escrita Pré-Silábica, pode verificar-se que todas as crianças conseguiram representar a estrutura linear da escrita. Quanto à orientação, quase todas sabiam que se escreve da esquerda para a direita. Há duas crianças que fazem a representação de algumas letras em espelho. Por outro lado, a maioria das crianças já percebe que as palavras são constituídas por unidades menores, as sílabas, e procede à sua representação gráfica acertada.

Nos dois exemplos que se seguem, temos representações da palavra «casa». As duas crianças que representaram a palavra em forma de escrita, utilizaram a letra de imprensa maiúscula, escreveram na orientação correta e, apesar de terem usado o número de grafemas correto, a representação gráfica da palavra não está certa.

As crianças demonstraram conhecimento das letras, dado que nas palavras que escreveram não utilizaram apenas as do seu nome.

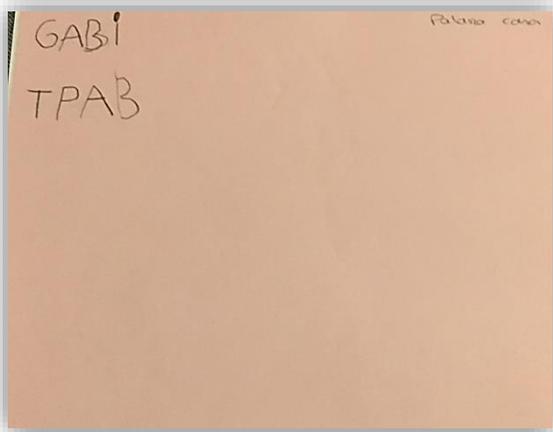


Figura 21 - Representação da palavra «casa»

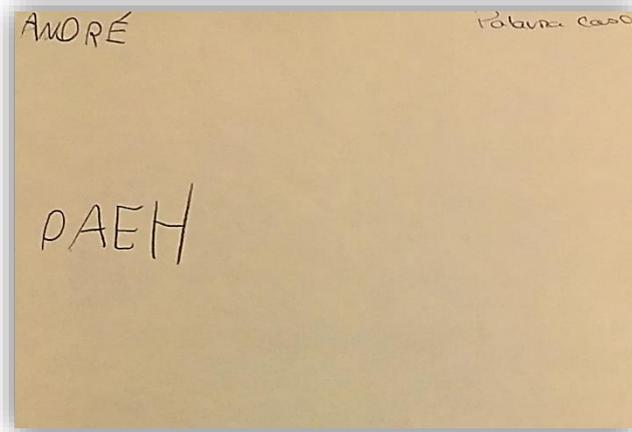


Figura 22 - Representação da palavra «casa»

Seguem-se exemplos da escrita das palavras «formiga», «boi» e «recreio», em que as crianças utilizaram o princípio da quantidade mínima (três caracteres) e, como foi referido acima, em algumas das palavras, as crianças apresentaram graficamente as palavras por sílabas, em que cada letra corresponde a uma sílaba. À exceção de uma criança, as outras já sabem que se escreve da esquerda para a direita e já conseguem reproduzir a estrutura linear da escrita, que é uma das primeiras marcas distintivas percebidas. Estas crianças também ilustraram as suas representações gráficas posteriormente.



Figura 23 - Representação da palavra «formiga»

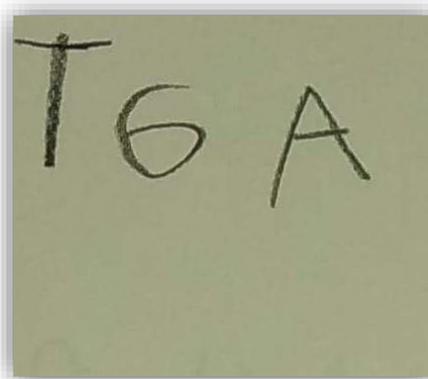


Figura 24 - Representação da palavra «formiga»



Figura 25 - Representação da palavra «boi»



Figura 26 - Representação da palavra «boi»



Figura 27 - Representação da palavra «recreio»

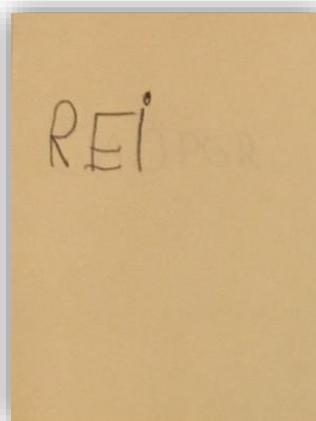


Figura 28 - Representação da palavra «recreio»

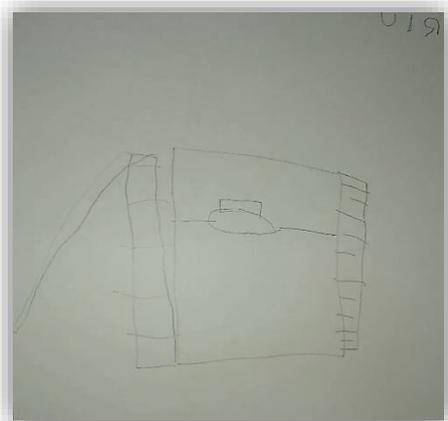


Figura 29 - Representação da palavra «recreio»

De seguida, apresentam-se os exemplos pertencentes a uma das crianças que escreve em espelho. As representações são feitas com a maior parte das letras do seu nome, não mostrando conhecimento dos demais grafemas do alfabeto. A criança ainda não tem ideia de que existe uma relação entre as letras que escreveu e os sons da fala.

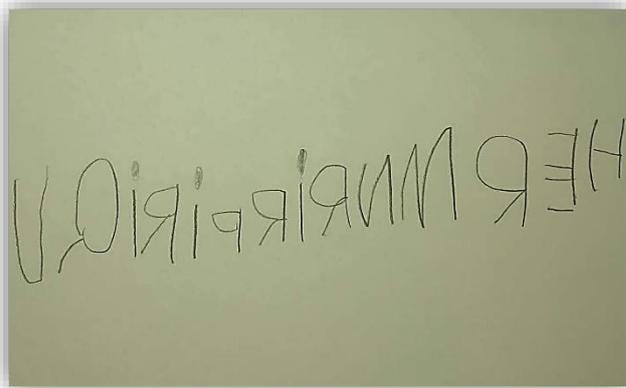


Figura 30 - Representação da palavra «gatinho»



Figura 31 - Representação da palavra «boi»

A análise que se pode fazer neste grupo é que, das vinte e três crianças, nove já têm noção de algumas das funções da escrita, apesar de ainda não fazerem a co-relação entre linguagem escrita e oralidade. Neste grupo, estão inseridas três crianças do sexo masculino, na faixa etária dos 4 anos, uma criança do sexo feminino com 5 anos, quatro crianças com 5 anos do sexo masculino e uma única criança da faixa etária dos 6 anos, do sexo masculino. Estes dados levam à conclusão de que a idade não é um fator determinante para o início da aprendizagem da linguagem escrita, uma vez que, neste caso, existe maior número de crianças com 4 anos que escrevem e, por outro lado, apenas uma criança com 6 anos o faz.

As crianças que estão inseridas no grupo da Escrita Pré-Silábica escrevem uma série de grafismos separados (letra de imprensa). À exceção de duas crianças, escrevem com a orientação correta (da esquerda para a direita) e todas escreveram com a folha na vertical (de cima para baixo). Na escrita de algumas palavras, as crianças utilizaram apenas três letras, dado que consideram que uma cadeia com menos de três letras não transmite significado ou não pode ser lida. Relativamente às palavras pedidas, não se verificaram fatores como o tamanho da letra ser do tamanho da palavra, nem o facto de a palavra ser referente a um animal grande e a criança escrever muitas letras, pois poderia associar o tamanho do animal ao tamanho da palavra.

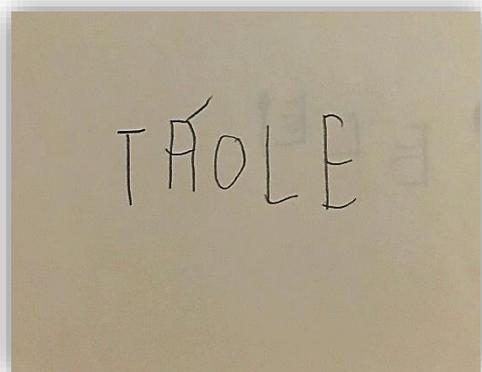
Quanto à motivação das crianças, todas elas demonstraram enorme interesse pela escrita e aprendizagem da mesma.

Por último, apresentam-se os exemplos do grupo de crianças que oscilou entre a Escrita e o Desenho como forma de Escrita, isto é, em todas as suas produções as crianças recorreram às duas variáveis: ou escreveram a maioria das palavras, mas há uma que

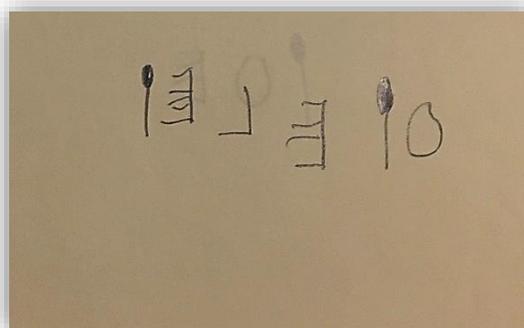
desenharam; ou, pelo contrário, desenharam todas as palavras e há uma que escreveram. É um grupo significativo e por essa mesma razão considere-o separadamente.

Assim, e tendo em conta o número de crianças que oscilou entre as duas variáveis ser elevado, seguem-se os exemplos das representações de todas as palavras, de três crianças.

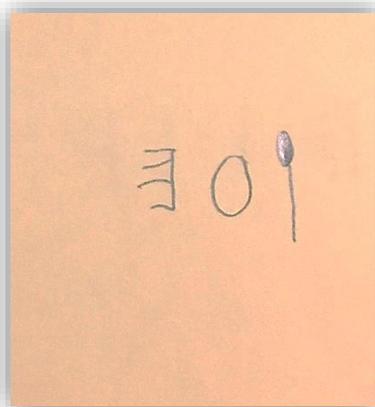
CRIANÇA A:



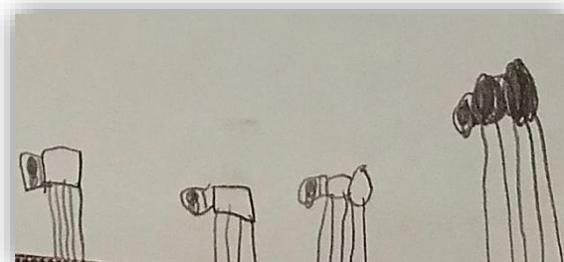
*Figura 32 - Representação da palavra «gatinho»,
pela criança A*



*Figura 33 - Representação da palavra «recreio»,
pela criança A*



*Figura 34 - Representação da palavra «boi»,
pela criança A*



*Figura 35 - Representação da palavra «formiga», pela
criança A*

Nestas produções, a criança que as realizou escreveu as palavras «gatinho», «boi», «recreio», no entanto não registou a palavra “casa” e desenhou a palavra «formiga».

CRIANÇA B:

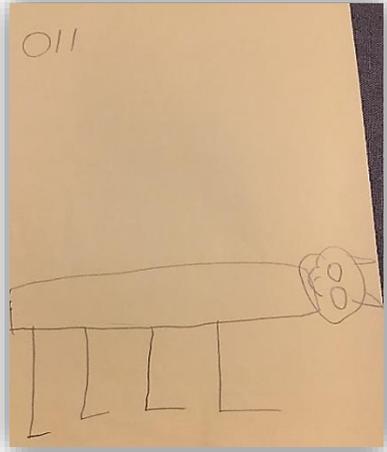


Figura 36 - Representação da palavra «boi», pela criança B

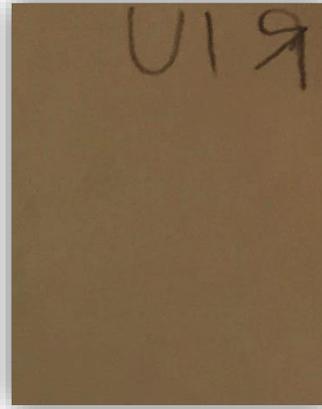


Figura 37 - Representação da palavra «recreio», pela criança B

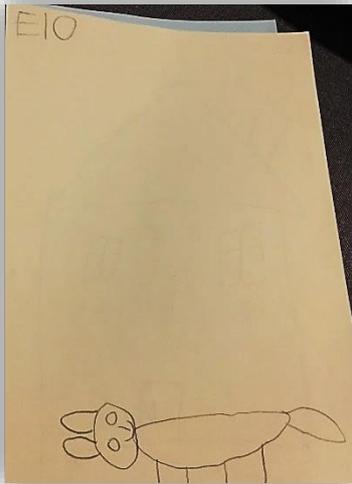


Figura 38 - Representação da palavra «gatinho», pela criança B



Figura 39 - Representação da palavra «formiga», pela criança B

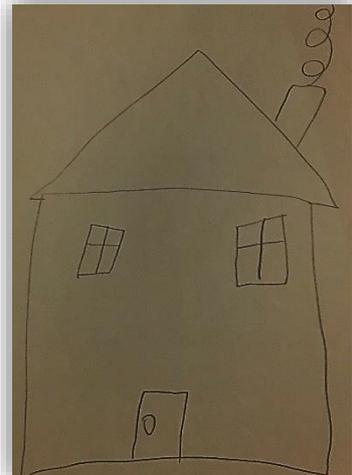


Figura 40 - Representação da palavra «casa», pela criança B

Esta criança escreveu as palavras «boi», «recreio», «gatinho» e «formiga», mas, por sua vez, na palavra «casa» apenas procedeu ao desenho, não registando qualquer tipo de letra. Em todas as suas produções, a criança, posteriormente à sua escrita, concretizou a ilustração.

CRIANÇA C:

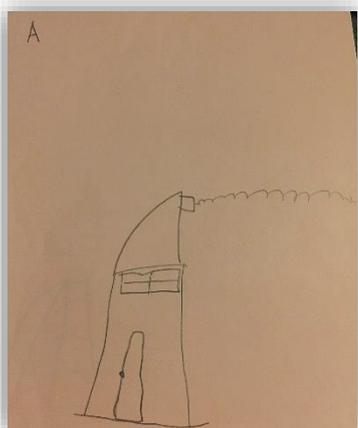


Figura 41 - Representação da palavra «recreio», pela criança C

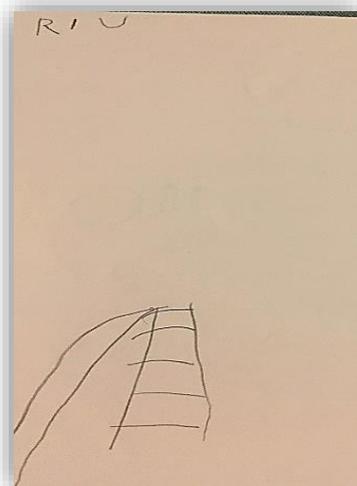


Figura 42 - Representação da palavra «recreio», pela criança C

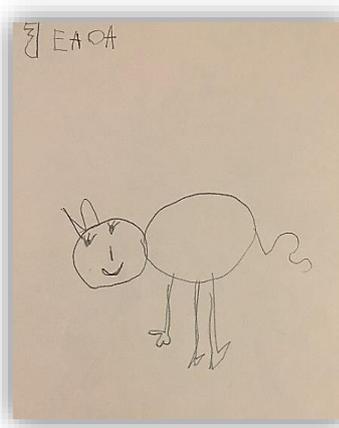


Figura 43 - Representação da palavra «gatinho», pela criança C

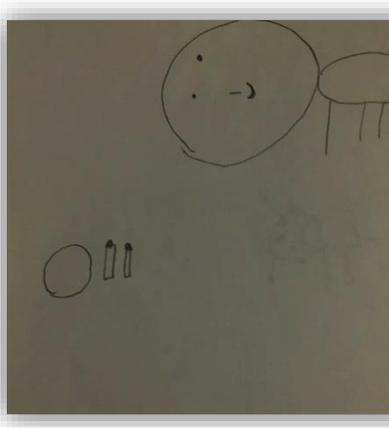


Figura 44 - Representação da palavra «boi», pela criança C

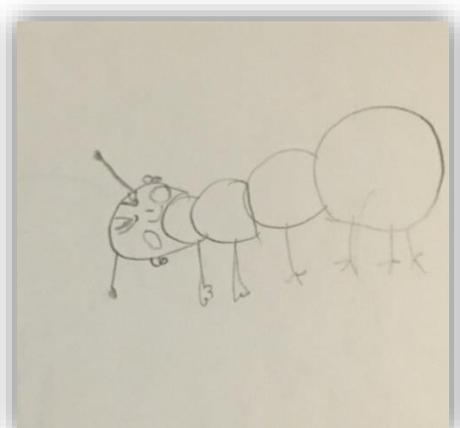


Figura 45 - Representação da palavra «formiga», pela criança C

Ao analisar estas produções, verifica-se que a criança escreveu as palavras «casa», «recreio», «boi» e «gatinho» fazendo a sua ilustração, no entanto, na palavra «formiga», apenas procedeu ao desenho, não registando qualquer tipo de letra.

As representações das palavras acima apresentadas dizem respeito a crianças que oscilaram entre as duas variáveis, em todos os seus registos não escreveram todas as palavras ou, por sua vez, não desenharam todas as palavras, introduziram a escrita e o desenho simultaneamente. No que à escrita das palavras diz respeito, estas crianças também mostraram

conhecimentos das letras, utilizaram o princípio da quantidade mínima de três caracteres por palavra, escreveram na orientação correta, à exceção de uma criança que escreveu em espelho. Relativamente às palavras «casa» e «formiga», as crianças sentiram mais dificuldades e, pela mesma razão, representaram-nas através do desenho.

Neste grupo de crianças, existem algumas que, na palavra «boi», a representaram da mesma forma «OII», bem como a palavra «recreio», em que utilizaram as letras «REI» ou «RIU». Isto significa que, comparativamente às crianças que se encontram na fase de Escrita Pré-Silábica, também estas têm noção de que as palavras são representadas por unidades menores, as sílabas, e cada uma destas letras representa uma sílaba. Estas crianças também já sabem que existe uma relação entre a escrita e a oralidade, no entanto existe uma instabilidade, pois há palavras em que não registaram qualquer tipo de letra e apenas utilizaram o Desenho como forma de Escrita.

Na amostra total utilizada, verificou-se que nem todas as crianças pensavam de igual forma acerca da linguagem escrita, ou seja, as suas conceções variavam bastante. Enquanto que umas não fazem distinção entre o desenho e a escrita e não relacionam a linguagem escrita com a linguagem oral, outras orientam as suas produções por critérios linguísticos, tais como o reconhecimento das unidades mínimas das palavras (sílabas), fazendo corresponder a cada letra uma sílaba. Por outro lado, verificou-se também que existe um número significativo de crianças da nossa amostra que, apesar de mostrar conhecimentos acerca da linguagem escrita, não os consegue aplicar em todas as palavras e, por essa razão, desenha.

Assim, conclui-se que o contacto precoce com a linguagem escrita e a sua utilização em diferentes contextos educativos podem desempenhar um papel fundamental nos resultados da aprendizagem da escrita e da leitura no 1.º ano de escolaridade.

4 - Abordagem à Escrita através de atividades contextualizadas

Na sequência do estudo concretizado durante a PES e dos resultados obtidos e por considerar que seria importante desenvolver atividades por forma a promover a escrita, propus a realização de atividades deste âmbito. Contudo, o tempo para a concretização das mesmas durante a PES era escasso e, pela mesma razão, a minha proposta foi conduzida à Educadora Maria Manuela Rua, Educadora Cooperante de outro estabelecimento de Ensino, no qual realizei Observação anteriormente. É de salientar que este foi um trabalho feito fora do Estágio.

Assim sendo, o registo das atividades será descrito abaixo.

1.ª Atividade - Identificação do primeiro fonema das palavras:

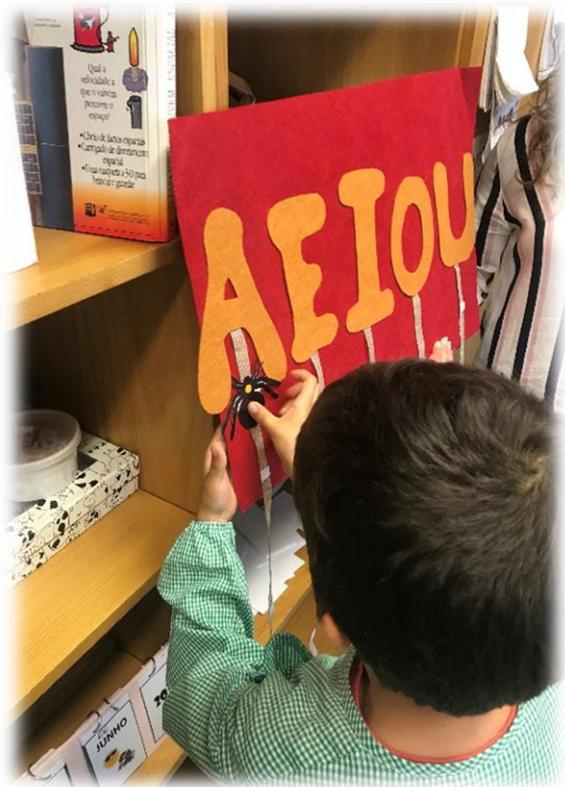


Figura 46 - Criança a colocar a imagem no primeiro fonema da palavra



Figura 47 - Criança a colocar a imagem no primeiro fonema da palavra

Esta atividade teve como objetivos o desenvolvimento da consciência fonémica, nomeadamente a identificação de fonemas iniciais das palavras. Para isso, foram utilizados como materiais o papel de cartão, papel feltro, fita adesiva e imagens alusivas.

A atividade teve como base o painel acima patenteado e imagens das demais palavras. As crianças pegavam numa imagem e diziam o que é que a mesma representava.

De seguida, identificavam o fonema inicial e colocavam a imagem na fita do fonema que achavam correto. A atividade foi realizada com muito sucesso, as crianças adoraram e acertaram em todas as palavras.

2.^a Atividade - Divisão Silábica das palavras:



Figura 48 - Criança a colocar uma mola no número de sílabas da palavra «sol»

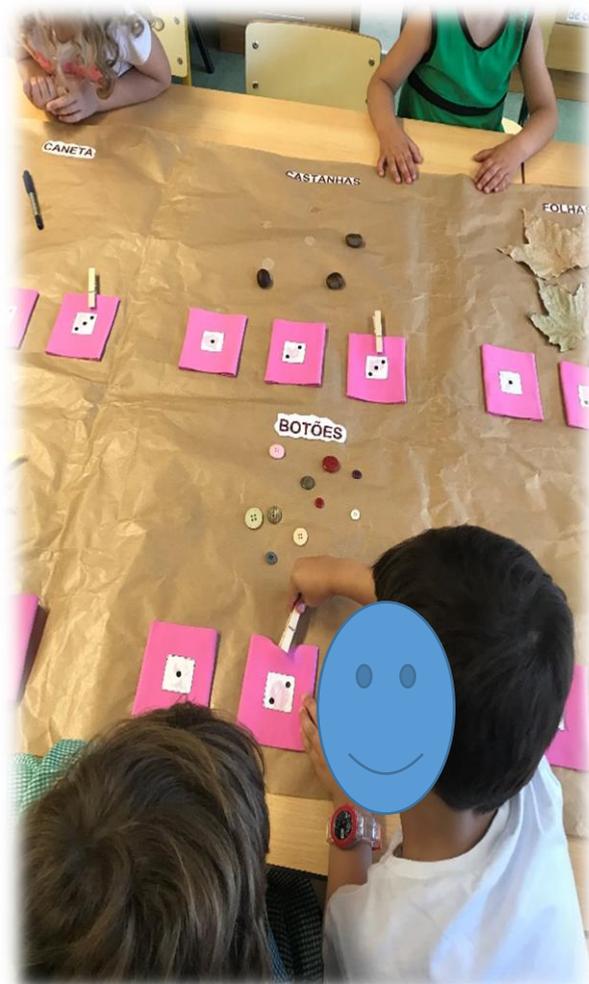


Figura 49 - Criança a colocar uma mola no número de sílabas da palavra «botões»

Esta atividade teve como objetivo desenvolver a consciência silábica, nomeadamente a capacidade de segmentar as palavras em sílabas e realizar a contagem do número de sílabas. Foram utilizados como materiais papel de cenário, papel eva e molas.

Na prática, esta foi outra das atividades que as crianças adoraram. Para além do tamanho, o facto de os materiais serem atrativos também chamou a atenção das crianças e cativou-as.

Em primeiro lugar, as crianças identificaram, com o meu auxílio, as palavras escritas no painel. De seguida, segmentaram as palavras em sílabas e fizeram a sua contagem. Após saberem se as palavras eram monossílabos, dissílabos ou trissílabos, colocavam uma mola no número correspondente ao número de sílabas da palavra.

3.^a Atividade- **Identificação de rimas em cartolinas:**

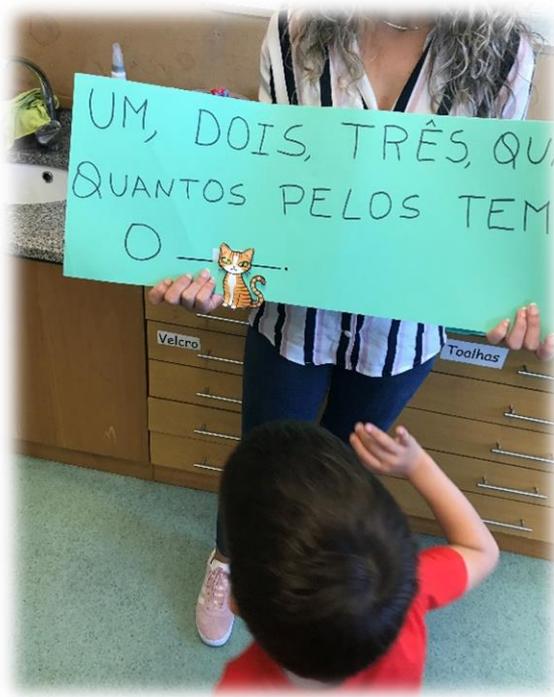
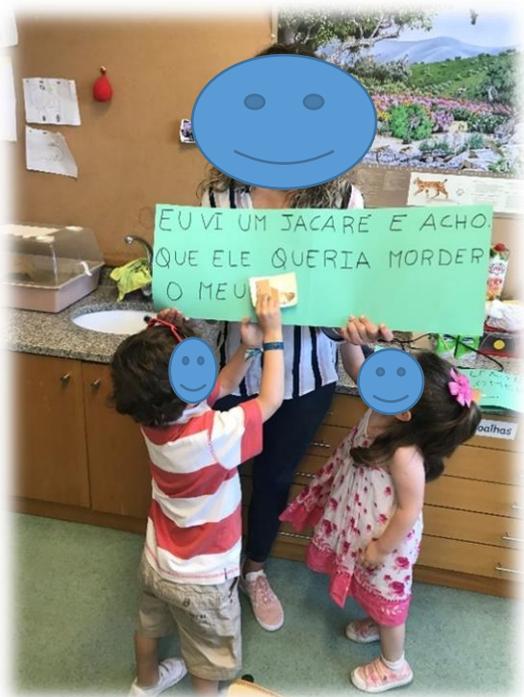


Figura 50 - Crianças a indicar palavras que rimam Figura 51 - Crianças a indicar palavras que rimam

A atividade teve como objetivos reconhecer palavras que rimam, desenvolver a consciência fonológica e identificar as rimas nas palavras. Como materiais, apenas foram utilizados cartolinas, imagens, velcro adesivo.

À disposição das crianças havia várias imagens. Após a leitura das frases, cada criança tinha de identificar qual a imagem que rimava com a frase lida e colá-la no local indicado. Esta atividade foi um sucesso, como a anterior, pois os materiais utilizados eram muito atrativos e cheios de cor. As crianças demonstraram muitos conhecimentos de consciência fonológica e todos, sem exceção, acertaram nas rimas.

4.ª Atividade - Identificação da Letra <R> e identificação de rimas em textos:

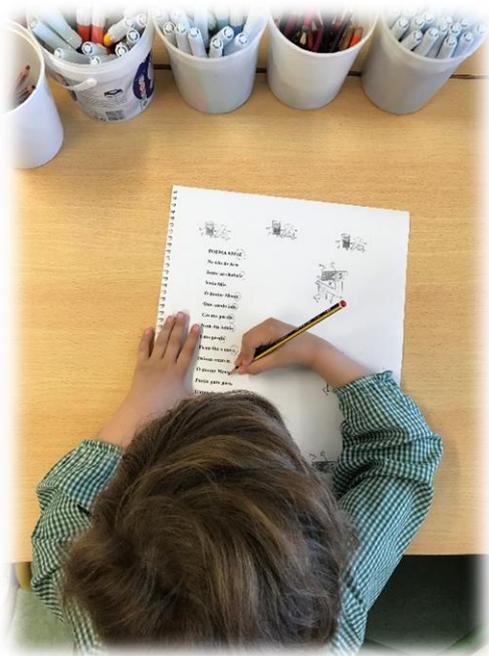


Figura 52 - Identificação da letra <R>

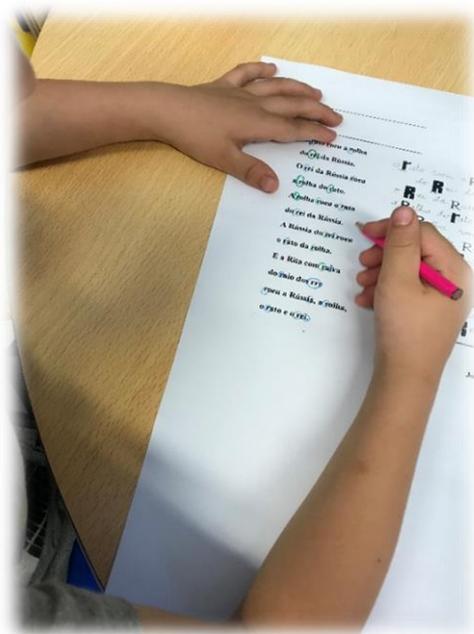


Figura 53 - Identificação da letra <R>

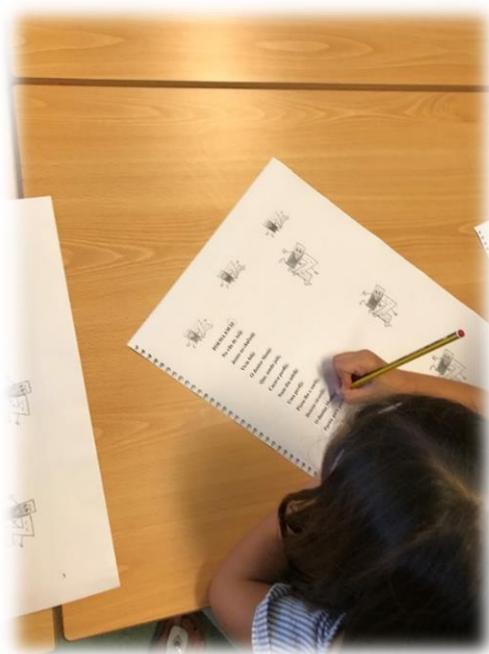


Figura 54 - Criança a identificar palavras que rimam

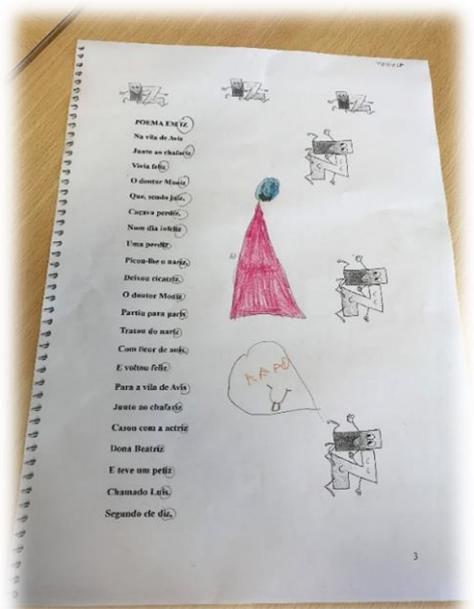


Figura 55 - Palavras que rimam rodeadas por uma criança

As atividades acima ilustradas foram as últimas a serem realizadas. Tiveram como objetivos reconhecer o grafema <r>, identificar palavras que rimam no texto que lhes foi

apresentado, desenvolver a consciência fonológica e identificar as rimas nas palavras. As folhas de papel e o lápis de carvão ou de cor foram os materiais utilizados nesta atividade.

As crianças encontravam-se sentadas na mesa e foram-lhes distribuídas folhas com os textos de identificação da letra <R> e o texto de identificação de rimas. Primeiro procedemos à leitura de cada um deles e, de seguida, cada criança identificou os grafemas e as rimas que considerava corretos. A atividade foi bem-sucedida, uma vez que todas as crianças conseguiram concluí-la com sucesso.

Todas as atividades foram concretizadas com sucesso e todo o grupo de crianças participou, isto é, até as crianças de dois anos foram capazes de identificar os fonemas iniciais, palavras que rimavam e o número de sílabas. Só mostra que as crianças reagiram com grande entusiasmo às experiências que lhes foram proporcionadas.

Considerações Finais

A concretização do presente trabalho exigiu uma investigação alargada e uma reflexão ponderada sobre a linguagem escrita na Educação Pré-Escolar.

Como referido anteriormente, umas das razões que me impulsionaram a pesquisar sobre este tema foi despoletada pelo contacto com a realidade escolar. A Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me compreender que, através do lúdico, a criança adquire inúmeros conhecimentos, nomeadamente acerca da escrita, podendo inclusive aprender a escrever. Claro que o objetivo da Educação Pré-Escolar não é o ensino formal da escrita nem que as crianças saibam o alfabeto, porém é desde este período que se devem sensibilizar as crianças para tal.

Nesta fase, é muito importante que as crianças compreendam as funcionalidades da escrita, percebendo que, quando escrevem, transmitem mensagens, que podem utilizar a escrita nas rotinas do dia a dia, sendo, assim, essencial que o Educador promova esta competência. Desta forma, este deverá proporcionar às crianças experiências enriquecedoras, lúdicas e motivadoras, que envolvam ambientes a que estas estejam habituadas e que tenham significado para elas, para que evoluam neste processo de apropriação da escrita.

Assim, o ambiente educativo e os materiais utilizados são muito importantes e por isso o Educador deverá estudá-los de modo a que sejam valorizados pelas crianças e que estas tenham contacto com a escrita em diferentes áreas da sala.

A Educação Pré-Escolar é o momento em que as crianças iniciam o processo de várias aprendizagens, é onde começa a sua formação e, portanto, consideramo-la como a primeira etapa de uma longa caminhada da vida destas crianças. Neste sentido, é imprescindível que nesta fase as crianças aprendam sem pressões, lidando com situações do seu quotidiano, de forma a adquirirem conhecimentos informais que lhes servirão num futuro próximo.

O estudo por via de observação direta que realizei deixa clara a ideia de que as crianças da amostra ainda não distinguem totalmente escrita de desenho. No entanto, apenas é preciso estimulá-las a aprender, a querer saber mais sobre a escrita e, dessa forma, incluí-las em experiências que lhes permitam alcançar os aspetos figurativos da escrita e também os aspetos concetuais, levando-as assim a perceber que a escrita descodifica mensagens orais. É um processo longo e demorado, que tem como objetivo prepará-las para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Com a realização do meu estágio e deste trabalho, adquiri inúmeras informações essenciais relativamente à abordagem à escrita no Jardim de Infância; aprofundei, em todos os sentidos, o meu conhecimento sobre esta temática, o que me levou a compreender que é desde cedo que esta competência deve ser explorada e trabalhada, sempre respeitando o ritmo de cada criança e incentivando-a a fazer mais e melhor.

Quanto à abordagem da escrita no Jardim de Infância onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada, posso afirmar que diariamente eram realizadas atividades neste âmbito, direta ou indiretamente, pois todos os dias era lida uma história, ou em grande grupo ou aquando da ida à área da Biblioteca, por exemplo. Estas crianças mostravam grande interesse pela escrita, nomeadamente tinham interesse em escrever o seu nome em todos os desenhos que realizavam, apresentavam grande entusiasmo em todas as atividades que por mim foram propostas, como em todas as garatujas soltas que construía. De facto, a escrita na sala 1 estava presente e apesar de algumas das crianças, como foi dito, não fazerem ainda distinção entre escrita e desenho, sabiam que a escrita tinha várias finalidades, pois lidavam com elas em muitas das suas rotinas diárias.

Ao longo desta investigação tive algumas dificuldades, originadas pela falta de tempo ou de prática em investigação de campo, no entanto consegui ultrapassá-las e realizar com as crianças algumas das atividades planeadas. Também através da análise de dados efetuada, consegui perceber que o desenvolvimento desta competência não depende da idade, uma vez que os mais crescidos não detinham mais conhecimentos linguísticos do que os mais novos. Outro aspeto a reter é que, na amostra de crianças estudada, algumas delas já distinguiam sílabas, sabiam o que eram palavras e conseguiam escrever algumas letras corretamente em determinadas palavras. Por outro lado, também se conclui que havia crianças que apresentavam um desenvolvimento mais empobrecido em relação a esta competência e para a sua idade, pois, como foi referido anteriormente, crianças na faixa etária dos 6 anos, por vezes, eram menos desenvolvidas do que crianças com 4 ou 5 anos de idade.

Em suma, em todas as atividades executadas durante a PES, senti que as crianças queriam aprender mais, tinham gosto em realizar as atividades propostas e demonstravam vontade em fazê-las sozinhas, sem medos. Por outro lado, as atividades concretizadas após o estágio permitiram-me concluir que as crianças em idade Pré-Escolar, se forem estimuladas diariamente e de modo informal, chegarão ao 1.º ano de escolaridade com conhecimentos consideráveis acerca desta competência. Por essa razão, é muito importante que as crianças desde cedo mantenham contacto com a escrita para um melhor desenvolvimento no futuro.

Ao longo do meu percurso profissional, irei com certeza pôr em prática tudo o que aprendi, estruturando atividades e indo sempre ao encontro dos interesses da criança e do que dizem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar de modo a alcançar todos os objetivos pretendidos.

Referências Bibliográficas

- Baptista, Maria Adriana, Viana, Fernanda Leopoldina, e Barbeiro, Luís Filipe (2011): *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Brito, Armando A. de Sousa e (2005): “Os Materiais na História da Escrita (das placas de argila da Suméria às pastilhas de silício dos processadores actuais)”. In *Ciência e Tecnologia dos Materiais* 17 n.º 3-4. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Materiais: 41-59.
- Carmo, Hermano, e Ferreira, Manuela Malheiro (1998): *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Estrela, Albano (1994): *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Ferreiro, Emília, e Teberosky, Ana (1996): *Psicogénese da língua escrita*. São Paulo: Artes Médicas.
- Freitas, Maria João, Alves, Dina, e Costa, Teresa (2007): *O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Horta, Maria Helena (2006): *A abordagem à escrita na Educação Pré-Escolar: Representações das Educadoras de Infância Cooperantes*. Dissertação de Mestrado. Faro: Universidade do Algarve.
- ___ (2007): *A abordagem à escrita na Educação Pré-Escolar, que realidade?*. Penafiel: Editorial Novembro.
- ___ (2016): *Linguagem Escrita na Educação de Infância: da intenção à prática*. Viseu: Psicossoma.
- Martins, Margarida Alves (1996): *Pré-história da Aprendizagem da Leitura*. Lisboa: ISPA.
- Martins, Margarida Alves, e Mendes, António Quintas (1987): “Evolução das conceptualizações infantis sobre a escrita”. In: *Análise Psicológica* 5. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada: 499-508.
- Martins, Margarida Alves, e Niza, Ivone (1998): *Psicologia da Aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, Margarida Alves, e Silva Ana Cristina (1999): “Os nomes das letras e a fonetização da escrita”. In: *Análise Psicológica* 17, nº 1. Lisboa: ISPA: 49-63.
- Mata, Lourdes (2008): *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Máximo-Esteves, Lídia (2008): *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Morais, José (1997): *A Arte de Ler*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Ramos, Cláudia *et al.* (2004): “A relação entre a consciência fonológica e as conceptualizações de escrita em crianças dos 4 aos 6 anos de idade”. In: *Da investigação às práticas - Estudos de Natureza Educacional* 5, nº 1. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa: 13-33.
- Silva, Ana Cristina (2003): *Até à descoberta do princípio alfabético*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Silva, Isabel Lopes *et al.* (2016): *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Sim-Sim, Inês *et al.* (2008): *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Teberosky, Ana, e Colomer, Teresa (2003): *Aprender a ler e a escrever: Uma proposta construtivista*. Porto Alegre: ARTMED.

Tuckman, Bruce W. (2000): *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vygotsky, Lev Semyonovich (1987): *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.

Vygotsky, Lev Semyonovich (1998): *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.

Apêndices

Apêndice I – Planificação nº 1

Nome: Inês Macedo Costa, nº 59229			Data: 6, 7 e 8 de novembro de 2017		
Área de conteúdo	Metas de aprendizagem	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>-linguagem oral e abordagem à escrita;</p> <p>-construção de padrões matemáticos;</p> <p>-comunicação oral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Aperceber-se do sentido direcional da escrita; • Estabelecer relações entre a escrita e a mensagem oral; • Sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais; • Localizar objetos num ambiente familiar, utilizando conceitos de orientação; • Tomar o ponto de vista de outros, sendo capaz de dizer o que pode e não pode ser visto de uma determinada posição. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ As crianças devem expressar as suas ideias sobre o que é a escrita oralmente; ✓ Devem saber ouvir os outros e responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes, tanto em situações de comunicação individual, como em grupo; ✓ Usar a escrita, garatujas, formas ou tipo de letras para representar as palavras pedidas; ✓ Através da manipulação de castanhas, as crianças devem construir padrões matemáticos; ✓ Verificar que os padrões seguem uma determinada ordem de repetição; ✓ Ouvir com atenção a história contada pela estagiária; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diálogo com os alunos acerca das suas conceções sobre a escrita; ✓ Registo em folhas de papel de cinco palavras eleitas pela estagiária; ✓ Diálogo com os alunos sobre o número de letras de cada palavra, se a palavra é grande, pequena e o porquê; ✓ Explicação, por parte da estagiária do que se entende por frisos, seguida de alguns exemplos; ✓ Construção de frisos de castanhas em cartolinas; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Folhas de papel ✓ Lápis ✓ Cartolinas; ✓ Castanhas; ✓ Cola; ✓ Marcadores; ✓ Lápis de cor; ✓ Imagens; ✓ Paus de Espetada; ✓ Papel Eva. 	<p>- Avaliação</p> <p>Formativa: avaliação das crianças nas diferentes atividades realizadas nas aulas</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e operar com formas geométricas e figuras, descobrindo e referindo propriedades e identificando padrões, simetrias e projeções; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. 	<p>Compreender o sentido da lenda e posteriormente desenhá-la.</p>	<p>✓ Leitura e Interpretação da Lenda de S.Martinho.</p>		
--	---	--	--	--	--

Apêndice II – Planificação nº 2

Nome: Inês Macedo Costa, nº 59229		Data: 22 de novembro de 2017			
Áreas de conteúdo	Metas de Aprendizagem	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>-Domínio da Educação Física</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra gosto pelas atividades motoras, procurando progredir a partir do que já é capaz de fazer; • Aceita e cumpre as regras dos jogos, quer acordadas no grupo, quer propostas pelo/a educador/a ou pré-definidas pelo jogo escolhido e coopera com os colegas na sua realização; • Compreende que no jogo há resultados, aceitando a situação de ganhar ou perder. • É capaz de compreender e esquematizar as regras dos jogos; • Se apropria da diversidade de possibilidades motoras, criando ou imaginando outras, propondo-as ao grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as regras do circuito motor e nomeadamente do jogo dos pratos que lhe foram anteriormente explicadas; • Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: trepar, correr, andar sobre cordas, saltitar, deslizar, saltar a pés juntos ou num só pé, apontar e acertar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios de aquecimento; • Realização de um circuito motor: 1- saltar sobre uma corda, 2- andar sobre um banco, 3- deslizar por baixo de um banco com balões, 4- andar sobre um lençol de pés, 5- lançar discos sobre cones; • Realização de um jogo motor: “Os pratos coloridos”: O jogo consiste em levar bolas de um prato ao outro, por cima de uma linha (equilíbrio) numa colher, sem deixar cair; • Exercícios de alongamentos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cordas; ✓ Balões; ✓ Lençol; ✓ Discos; ✓ Cones; ✓ Pratos; ✓ Lã. 	<p>Avaliação</p> <p>Formativa:</p> <p>- Observar a capacidade de reação dos alunos;</p> <p>- Observar a compreensão das regras por parte dos alunos;</p>

Apêndice III – Planificação nº 3

Nome: Inês Macedo Costa, nº 59229			Data: 28 e 29 de novembro de 2017		
Áreas de conteúdo	Metas de Aprendizagem	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação: subdomínio das artes visuais;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; • Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa. • Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc.), expressando a sua opinião e leitura crítica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura, desenho, colagens, modelagem, etc.), recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, manchas, formas); • Representa e recria plasticamente anjos, utilizando diferentes materiais, (tintas, esponjas, matérias moldáveis, material reciclado, etc.) e diversos meios de expressão (pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.); • Introduce, nas suas produções plásticas, elementos visuais (cores, formas, texturas, etc.) de modo intencional, para representar os anjos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de anjos em papel de desenho; • Pintura, Recorte e Colagem das produções realizadas em papel lustre; • Desenho através da moldagem das mãos, com tintas escolares próprias para pintar com os dedos em papel de pintura; • Recorte e colagem dos desenhos realizados em papel lustre; • Exposição dos desenhos de anjos no placard da sala 1; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tintas; ✓ Folhas de papel; ✓ Marcadores; ✓ Tesouras; ✓ Pincéis; ✓ Cola; ✓ Papel lustre; ✓ Lápis; ✓ Alfabeto móvel ✓ Bancos; ✓ Apito. 	<p>Avaliação</p> <p>Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar a capacidade de reação dos alunos; - Observar a compreensão das regras por parte dos alunos;

<p>Área de Expressão e Comunicação: domínio da Educação Física.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; • Aperceber-se do sentido direcional da escrita; • Estabelecer relações entre a escrita e a mensagem oral; • Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: trepar, correr, saltitar, deslizar, rodopiar, saltar a pés juntos ou num só pé, saltar sobre obstáculos, baloiçar, rastejar e rolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emite opiniões sobre os seus trabalhos, os das outras crianças e sobre diferentes manifestações de artes visuais com que contacta, indicando algumas razões dessa apreciação; • Diferenciar escrita de desenho (código icónico de código escrito) e, escrever palavras de Natal utilizando garatujas ou letras na sua escrita recorrendo ao alfabeto móvel; • Andar de várias formas sobre os bancos dispostos para a aula (andar sentado, andar de pé, saltar, andar deitado); • Coopera com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa. • Aceitar e cumprir as regras do jogo da estátua, quer acordadas no grupo, quer propostas pela educadora ou pré-definidas pelo jogo escolhido . 	<ul style="list-style-type: none"> • Escrita de palavras de Natal nos seus desenhos dos anjos; • Aula de expressão motora com bancos, percorrer os mesmos seguindo uma ordem e regras (sentado, de pé, deitado e saltando); • Jogo da estátua. 		
<p>Área de Expressão e Comunicação: domínio da linguagem oral e abordagem à escrita;</p>					

Apêndice IV – Planificação nº 4

Nome: Inês Macedo Costa, nº 59229			Data: 4, 5 e 6 de dezembro de 2017		
Áreas de conteúdo	Orientações Curriculares	Objetivos específicos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>- Domínio da Educação Artística:</p> <p>Subdomínio da música;</p> <p>-Domínio da Educação Artística:</p> <p>Subdomínio das artes visuais;</p> <p>-Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a atenção; • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de interpretar com intencionalidade expressiva musical as canções; • Representar plasticamente temas (Natal), utilizando diferentes materiais (pacotes de iogurtes de beber, material reciclado) e diversos meios de expressão (pintura, colagem e moldagem); • Utilizar nas suas produções modalidades diversificadas de expressão visual (desenho) recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, formas); • Ouvir os outros e responder adequadamente, apresentado as suas ideias e saberes em situações de comunicação em grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar/ Ensaiar a música de Natal; • Realizar bonecos de neve recorrendo a material reciclado; • Fazer laços através do desenho nas canções de Natal; • Elaboração da Carta ao Pai Natal; • Produção de pinturas de Natal; • Criação de pinheiros de Natal recorrendo a moldes; • Saída para a rua ver as montras de Natal da nossa cidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material reciclado; - Pacotes de iogurte; - Tecidos; - Marcadores velhos; - Botões; ✓ Cola-quente; ✓ Lápis de cor; ✓ Marcador preto; ✓ Moldes de pinheiros; ✓ Tesouras; ✓ Colas; ✓ Pincéis; ✓ Tintas. 	<p>Avaliação</p> <p>Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar a capacidade de reação dos alunos; - Observar a compreensão das regras por parte dos alunos;

comunicação oral;		<ul style="list-style-type: none">• Usar a linguagem em diferentes propósitos e funções (debater ideias);			
-------------------	--	---	--	--	--

Apêndice V – Planificação nº 5

Apêndice VI – Planificação nº 6

Nome: Inês Macedo Costa, nº 59229			Data: 8, 9 e 10 de janeiro de 2018		
Áreas de conteúdo	Orientações Curriculares	Objetivos específicos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>Expressão e Comunicação: - Domínio da Linguagem Oral e - Domínio da Abordagem à escrita: Educação Artística:</p> <p>o Comunicação Oral; - Subdomínio da Música; para ler e escrever;</p> <p>Área de Formação Pessoal e Social: - Consciência de si como aprendiz</p> <p>Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática:</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; expressivas e criativas através de contextos, conseguindo experimentações e produções plásticas; modo adequado à situação (produção e funcionalidade); Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação; Cooperar com outros no processo de aprendizagem fazendo escolhas, tomar e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros; Reconhecer e operar com formas geométricas e figuras, descobrindo e referindo propriedades e identificando 	<ul style="list-style-type: none"> Ser capaz de ouvir os outros e responder adequadamente, intencionalidade expressiva apresentando as suas ideias e musical as canções; saberes em situação de comunicação em grande grupo; temas (Natal), utilizando diferentes materiais e diversos mostrando progressão não só na expressão (pintura, clareza do discurso como no colagem e moldagem); respeito pela sequência dos acontecimentos; Realizar atividades de leitura, expressão visual (desenho) manifestando concentração, recorrendo a diferentes prazeres e satisfação no desenvolver das mesmas; plástica (cores, linhas, formas); Ser capaz de ajudar na decoração da sala e do polivalente utilizando as suas produções; Ajudar a Educadora cooperante na montagem do presépio, presentes no seu quotidiano 	<ul style="list-style-type: none"> Reunião em grande grupo Ensaiar as atividades a serem realizadas durante esta semana; Recortes e Colagens de Natal; pelas crianças sobre os acontecimentos no Natal; decorar a sala e o polivalente, com coisas de Natal, nomeadamente, utilizar as produções, que as crianças realizaram para esse efeito; Montar o presépio no de Pátos; Polivalente; Ida ao cinema ver o filme: "A Estrela de Natal"; Leitura e Interpretação de uma história: " Se os animais se vestissem como nós"; Realização de padrões tendo como referência bolas (forma de círculos); 	<ul style="list-style-type: none"> Livros; Quadro das tarefas; Folhas de pintura; Folhas de papel com as letras das canções; Tintas; Pincéis; Tesouras; Colas; Revistas; Peças de presépio feitas anteriormente (ovelhas, lençóis, reis magos, Maria, José, Menino Jesus, etc.); Bolas; Cones; Pinos; Arcos; Música. 	<p>Avaliação Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> Observação das crianças nas diferentes atividades. Observar a capacidade de atenção dos alunos; - Observar a compreensão por parte dos alunos das atividades propostas e o seu respetivo comportamento.

<p>o Subdomínio de Geometria e Medida</p> <p>Domínio da Educação Física.</p>	<p>padrões, simetrias e projeções;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: trepar, correr, saltitar, deslizar, rodopiar, saltar a pés juntos ou num só pé, saltar sobre obstáculos, baloiçar, rastejar e rolar; • Controlar movimentos de perícia e manipulação como: lançar, receber, pontapear, lançar em precisão, transportar, driblar e agarrar 	<p>(nos objetos da sala, no recreio, em obras de arte, nas suas produções, etc.);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rodar, ver ao espelho formas e figuras e analisar as transformações resultantes nas posições, formas e tamanhos; • Cooperar com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa; • Aceitar e cumprir as regras dos jogos, quer acordadas no grupo, quer propostas pelo/a educador/a ou estagiária; • Apropriar-se da diversidade de possibilidades motoras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e Interpretação de uma história: “ Todos no sofá”; • Leitura e Interpretação de uma história: “ O elefante diferente”; • Aula de Educação Física: -o jogo do dado (Dado gigante em que cada número corresponde a um exercício: driblar a bola, saltar com a bola na cabeça, conduzir a bola com os pés, etc.) - o jogo dos arcos (igual ao jogo das cadeiras mas substituindo as mesmas por arcos, ao som de uma música as crianças quando a música pára têm de saltar para dentro de um arco, quem não o fizer está fora do jogo; 		
--	---	--	---	--	--

Apêndice VII – Planificação nº 7

Nome: Inês Macedo Costa, nº 59229			Data: 15, 16 e 17 de janeiro de 2018		
Áreas de conteúdo	Orientações Curriculares	Objetivos específicos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>-Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita:</p> <p>o Comunicação Oral;</p> <p>Área de Formação Pessoal e Social:</p> <p>o Independência e Autonomia;</p> <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>Domínio da Educação Física;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação: • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade); • Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros; • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de ouvir os outros e responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes em situação de comunicação em grande grupo; • Relatar acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos; • Escolher as atividades que pretende realizar e adquirir progressivamente maior autonomia na seleção dos recursos disponíveis para as levar a cabo, sem perturbar o grupo; • Encarregar-se das tarefas que se comprometeu a realizar, executando-as de forma cada vez mais autónoma; 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunião em grande grupo sobre as atividades a serem realizadas durante esta semana; • Realização de um Plano Individual de Atividades; • Realização de desenhos de patos; • Visualização de uma história digital: “Será que a Joanhinha tem uma pilinha?”; • Ilustração da história em desenhos; • Leitura e Interpretação de uma história: “O olharapo”; • Elaboração de rimas com o nome de cada criança; • Ensaio da música do Dia de Reis; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plano Individual de Trabalho em papel; ✓ Folhas de papel; ✓ Lápis de cor; ✓ Marcadores; ✓ Computador; ✓ Livros; ✓ Formas pequenas; ✓ Manteiga; ✓ Leite; ✓ Farinha; ✓ Ovos. 	<p>Avaliação</p> <p>Formativa:</p> <p>o Observação das crianças nas diferentes atividades.</p>

<p>Domínio da Educação Artística;</p> <p>Prazer e Motivação para ler e escrever;</p> <p>Subdomínio da música;</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Consciência de si como aprendente. 	<p>experimentações e produções plásticas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança; • Sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais; • Desenvolver a atenção; • Cooperar com outros no processo de aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar nas suas produções modalidades diversificadas de expressão visual (desenho) recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, formas); • Usar os recursos tecnológicos para produzir diferentes tipos de trabalhos e organizar informação que recolheu (computador); • Ouvir ou Produzir atentamente rimas mostrando prazer e satisfação; • Ser capaz de interpretar com intencionalidade expressiva musical canções; • Cantar, reproduzindo de forma cada vez mais correta a letra da canção dos reis; • Revelar interesse e gosto por aprender; • Colaborar em atividades de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo 	<ul style="list-style-type: none"> • Ida ao parque da Nossa Senhora da Conceição; • Vinda da mãe de uma criança à escola: conceção de queijadas de leite com a ajuda das crianças e de adultos da instituição APCVR. 		
--	---	--	--	--	--

		(queijadas de leite) e na elaboração do produto final.			
--	--	--	--	--	--

Apêndice VIII – Planificação nº 8

Nome: Inês Macedo Costa, nº 59229			Data: 22, 23 e 24 de janeiro de 2018		
Áreas de conteúdo	Orientações Curriculares	Objetivos específicos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>-Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita:</p> <p>o Comunicação Oral;</p> <p>Área de Formação Pessoal e Social:</p> <p>o Independência e Autonomia;</p> <p>Área de Expressão e Comunicação:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade); • Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros; 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade); • Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros; • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunião em grande grupo sobre as atividades a serem realizadas durante esta semana; • Realização dos textos da semana; • Realização de um Plano Individual de Trabalho; • Leitura e Interpretação de uma história:” O Nadadorzinho”; • Elaboração de palhaços através do desenho; • Audição de músicas de Carnaval através do computador; • Saída para a rua: Ida ao parque da Nossa Senhora da Conceição- atividade de 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plano Individual de Trabalho em papel; ✓ Lápis; ✓ Marcadores; ✓ Lápis de cor; ✓ Folhas de papel; ✓ Computador; ✓ Livro; ✓ Pratos; ✓ Sacos; ✓ Balões; ✓ Colheres; ✓ Bolas de esferovite; ✓ Cordas; ✓ Papel autocolante. 	<p>Avaliação Formativa:</p> <p>o Observação das crianças nas diferentes atividades.</p>

<p>○ Domínio da Educação Artística;</p> <p>○ Prazer e Motivação para ler e escrever;</p> <p>Subdomínio da música;</p> <p>○ Consciência de si como aprendiz.</p> <p>Domínio da Educação Física</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; • Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança; • Desenvolver a atenção; • Cooperar com outros no processo de aprendizagem; • Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: trepar, correr, saltitar, deslizar, rodopiar, saltar a pés juntos ou 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança; • Desenvolver a atenção; • Cooperar com outros no processo de aprendizagem; • Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: trepar, correr, saltitar, deslizar, rodopiar, saltar a pés juntos ou num só pé, saltar sobre obstáculos, baloiçar, rastejar e rolar. 	<p>Educação Física conjunta com a</p> <p>Sala 3 do JI nº2- Jogo da colher; Corrida dos sacos; Jogo de equilíbrio (andar por cima de cordas).</p>		
---	---	--	--	--	--

	num só pé, saltar sobre obstáculos, baloiçar, rastejar e rolar.				
--	---	--	--	--	--

Apêndice IX – Construção de frisos de Outono



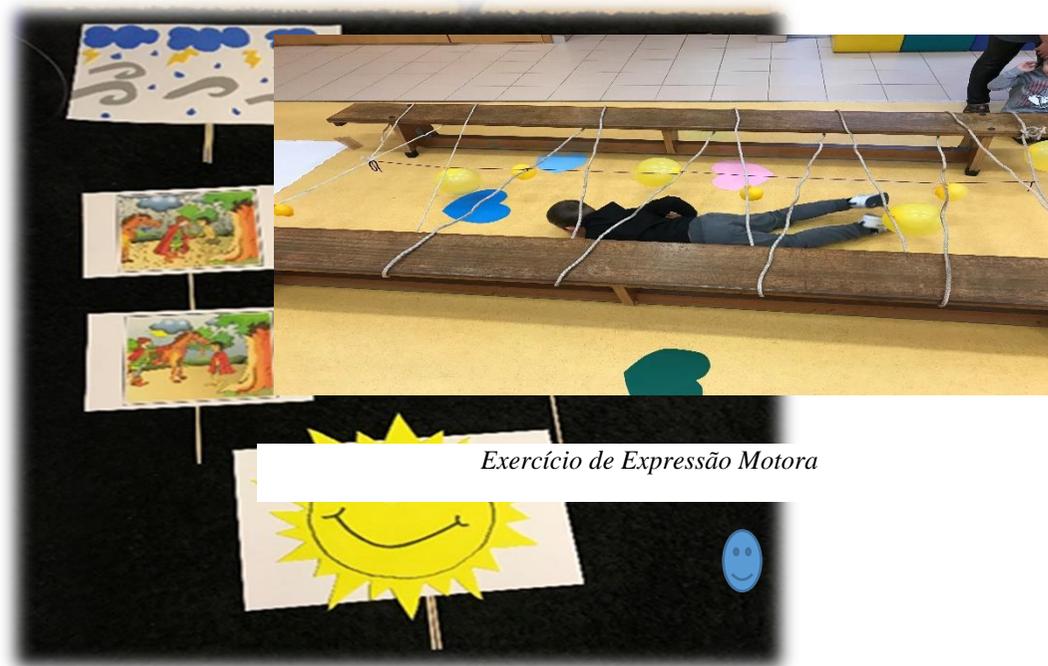
Frisos de outono



Frisos de outono

Apêndice X – Lenda de São Martinho

Apêndice XI – Aula de Expressão Motora



Exercício de Expressão Motora

Lenda de São Martinho



Apêndice XII – Aula de Expressão Motora



Exercício de Expressão Motora

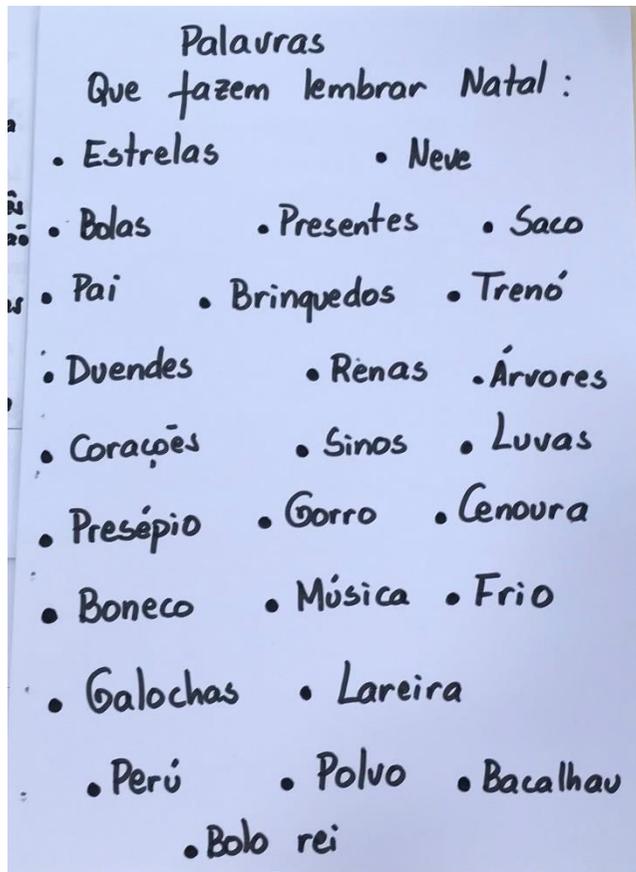


Exercícios de E. Motora



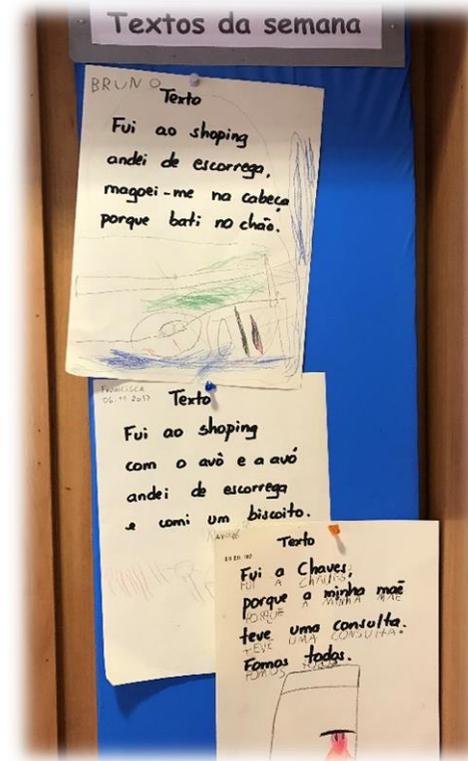
Exercícios de E. Motora

Apêndice XIII – Palavras que fazem lembrar o Natal



Palavras de Natal

Apêndice XIV – Textos da semana



Registos de fim-de-semana

Anexos

Mapa de Presenças -
Mês: Janeiro de 2016

NOMES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
TOMAS	X	X	P	P	F	X	X										
ANDRÉ	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
BARCEL	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
RUBEN	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
THIAGO	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
GABRIELA	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
INGRÍD	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
PIEDRO	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
CAROLINA	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
MATHEO	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
TERESA	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
RENATO	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
CRISTIANO	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
DANIEL	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
MANUEL	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
BRUNO	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
GUSTAVO	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
MARIA	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
RODRIGO	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
FRANÇOIS	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
EMMA	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
ESTER	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
MARGARIDA	X	X	P	P	F	X	X								X	X	
SALVADOR	X	X	P	P	F	X	X								X	X	

Plano individual de trabalho:
- Atividades planificadas - Semana _____

ÁREAS/DIAS	1ª SEGUNDA	2ª TERÇA	3ª QUARTA	4ª QUINTA	5ª SEXTA	TOTAL
DESENHO						
PINTURA						
COLAGEM						
CIÊNCIAS						
BIBLIOTECA						
CONSTRUÇÕES						
CASINHA						
JOGOS DE MESA						
PROJETO						
MODELAGEM						

O - quero fazer X - não fiz O - fiz

Mapa de Presenças e Aniversários

Trabalho



Diário de Grupo



Placar de Exposição dos trabalhos