

Julho 2020

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

O potencial pedagógico da Hora do Conto para o desenvolvimento da Comunicação Oral

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA
FRASSINETTI PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Ana Patrícia Barbosa Brito

ORIENTAÇÃO

Professora Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira



PAULA
FRASSINETTI

As histórias são a sobremesa do pensamento. E potenciam a digestão de tudo aquilo que se aprende. É por isso que as histórias são necessárias e insubstituíveis. Dão uma gramática para tudo aquilo que se vive. Num momento em que a realidade se destrutura a um ritmo acelerado, a forma como recriamos sentidos muito tem a ganhar com as histórias, que nos ajudam a pôr os valores em perspetiva e a bem-querer a amizade, a família, os afetos, a solidariedade, a natureza...

Por tudo isto, deixem-se de... “histórias”! E contem(-lhes) histórias!

Eduardo Sá

Agradecimentos

Terminada esta jornada, agora é momento de agradecer a todos os que fizeram parte deste percurso tão importante da minha vida.

Agradeço aos meus pais, do fundo do meu coração! Por serem os meus pilares e por permitirem a realização deste sonho. Por toda a força e segurança que sempre me deram, por todo o carinho e incentivo, por estarem sempre prontos a ajudar no que fosse preciso e por toda a confiança que sempre depositaram em mim.

À minha orientadora, Doutora Ana Luísa Ferreira, pela partilha de conhecimentos, pelo seu acompanhamento e auxílio.

À Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, a todos os docentes por tudo o que me transmitiram e a todos os funcionários por serem sempre prestáveis.

A toda a minha família, que sempre acreditou em mim, principalmente, aos meus queridos avós por todo o orgulho que sempre demonstraram ter em mim e que só me deu forças para continuar.

Ao meu namorado, o meu companheiro em todos os momentos, por me incentivar a seguir os meus sonhos, por toda a compreensão, dedicação e apoio diário.

Agradeço às minhas colegas de faculdade que se tornaram amigas para a vida, em especial à Ana Dias, que me acompanhou desde o primeiro dia desta aventura até ao último, pela partilha de vivências diárias, por todo o apoio, solidariedade e amizade. À Susana Ferreira, por toda a cumplicidade e mesmo apesar da distância, se continuar a fazer presente. À Joana Costa, por se ter tornado o meu porto de abrigo, um apoio em todas as horas, por me amparar e me dar sempre a força que precisava.

Aos meus amigos, parceiros de vida, pela grande amizade e por me incentivarem e me alegrarem em todos os momentos.

À educadora e professora cooperante que me receberam de braços abertos e me permitiram aprender e crescer diariamente. A todos os meus meninos/alunos que me recebiam todos os dias de sorrisos no rosto e que nunca esquecerei.

Muito obrigada!

Resumo

O presente relatório é produto de um projeto de investigação que pretendeu caracterizar a adequação e dinamização da hora do conto com a finalidade de promover o desenvolvimento da comunicação oral, implementada numa sala de 3/4 anos e a adequação didática de um processo de intervenção educativa de estratégias para a promoção do desenvolvimento da Oralidade (incidindo na dinamização da hora conto) implementado numa turma de 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tendo consciência da desvalorização que é atribuída à temática em análise, acreditamos que os profissionais de educação se tornam responsáveis pelo desenvolvimento e aperfeiçoamento das capacidades de comunicação das crianças/alunos. Neste sentido, consideramos que foi extremamente importante investir neste domínio e nas competências a ele associado, nas vertentes de compreensão e expressão orais.

Para atingir os objetivos delineamos, planificamos, construimos, aplicamos e avaliamos em sala de aula, um conjunto de intervenções educativas adotando como estratégia principal a dinamização da hora do conto. Assim sendo, podemos verificar através dos resultados obtidos, que efetivamente, a hora do conto e a utilização de diferentes estratégias para a dinamização da mesma, contribuíram positivamente para o desenvolvimento das competências orais dos intervenientes, potenciando melhorias, a vários níveis, nomeadamente na vertente de compreensão e de expressão oral dos dois grupos de aplicação.

Palavras – chave: Comunicação Oral; Compreensão e Expressão Oral; Hora do Conto; Pré-Escolar; 1.ºCiclo do Ensino Básico;

Abstract

This report is the product of a research project that aimed to characterize the adequacy and dynamization of the story time with the purpose of promoting the development of oral communication, implemented in a 3/4 year classroom and the didactic adequacy of a process of educational intervention strategies to promote the development of Orality (focusing on the dynamization of the story time) implemented in a 3rd year class of the 1st Cycle of Basic Education. Being aware of the devaluation that is attributed to the theme under analysis, we believe that education professionals become responsible for the development and improvement of communication skills of children/students. In this sense, we believe that it was extremely important to invest in this field and in the skills associated with it, in the areas of understanding and oral expression.

In order to achieve the objectives, we delineate, plan, build, apply and evaluate in the classroom, a set of educational interventions adopting as the main strategy the dynamization of the story time. Therefore, we can verify through the results obtained, that effectively, the story time and the use of different strategies for the dynamization of the tale, contributed positively to the development of the oral skills of the participants, enhancing improvements, at various levels, particularly in the compression and oral expression of the two groups of application.

Keywords: Oral Communication; Compression and Oral Expression; Story Time; Pre-School; 1st Cycle of Basic Education;

Índice

Introdução	1
Parte I	3
Capítulo I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1. A comunicação oral	3
1.1. Comunicação Oral: Compressão e Expressão Oral	3
1.2. Desenvolvimento da Comunicação Oral: Visão de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e o Programa e Metas do 1º Curriculares do 1º CEB 8	
1.3. Como avaliar a Comunicação Oral	13
2. A Magia da hora do Conto	16
2.1. A importância de contar histórias	16
2.2. A hora do conto	19
2.3. Dinamização da hora do conto: estratégias e recursos de animação da leitura	21
Parte II	24
Capítulo I- ENQUADRAMENTO METODOLOGICO	24
4.1. Contextualização da problemática	24
4.2. Objetivos da Investigação	26
4.3. Metodologia adotada	26
4.4. Técnicas e Instrumentos de Recolhas de dados	28
4.5. Caracterização do Contexto	32
4.6. Caracterização dos Intervenientes	34
Parte III	36
Capítulo I- DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA	36
5. Intervenções Educativas em Educação Pré-Escolar	37
5.1. “A que sabe a lua?”	37
5.1.1. Descrição da intervenção educativa	37
5.1.2. Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	40
5.2 “Os três porquinhos”	41
5.2.1. Descrição da intervenção educativa	41
5.2.2. Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	43
5.3 “O Coelho Branco”	44
5.3.1. Descrição da intervenção educativa	44
5.3.2. Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	47
5.4. “A minha mãe”	48
5.4.1. Descrição da intervenção educativa	48
5.4.2. Aplicação dos Objetivos da Comunicação Oral	50

5.5. “A lagartinha Comilona”	52
5.5.1. Descrição da Intervenção Educativa.....	52
5.5.2. Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	54
5.6. “Conta tu uma história”	56
5.6.1. Descrição da Intervenção Educativa.....	56
5.6.2. Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	58
6. Intervenções Educativas em 1ºCiclo do Ensino Básico	60
6.1 “Explor(ação) do melhor de mim”	61
6.1.1. Descrição da Intervenção Educativa.....	61
6.1.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	64
6.2 “Descobre que verbo somos”	66
6.2.1 Descrição da Intervenção Educativa.....	66
6.2.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	68
6.3 “Conta-me a tua banda desenhada”	70
6.3.1 Descrição da Intervenção Educativa.....	70
6.3.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	72
6.4 “Investigadores em ação”	73
6.4.1 Descrição da Intervenção Educativa.....	73
6.4.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral	75
Parte IV.....	78
Capítulo I- Discussão dos Resultados.....	78
Considerações Finais.....	86
Linhas de investigação futura	90
Referências Bibliográficas	91

Índice de Anexos

Anexo I: Planificações da sequência didática em EPE

Anexo II: Planificações das Sessão de Expressão Motora

- Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “A que sabe a lua”)
- Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “O coelhinho branco”)
- Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “A lagartinha comilona”)

Anexo III: Guião do inquérito por questionário realizado às crianças (antes da investigação)

Anexo IV: Análise das respostas ao inquérito por questionário (realizado antes da investigação)

Anexo V: Intervenção “A que sabe a lua”

Anexo VI: Intervenção “Os três porquinhos”

Anexo VII: Intervenção “O coelhinho branco”

Anexo VIII: Intervenção “A minha mãe”

Anexo IX: Intervenção “A lagartinha comilona”

Anexo X: Intervenção “Conta tu uma história”

Anexo XI: Notas de Campo sobre as Intervenções

Anexo XII: Guião do inquérito por questionário realizado às crianças (após a investigação)

Anexo XIII: Análise das respostas ao inquérito por questionário (realizado após a investigação)

Anexo XIV- Guião da entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante

Anexo XV- Resposta da entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante

Anexo XVI - Análise de conteúdo da entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante

Anexo XVII: Guião do Focus realizado no 1.ºCEB (antes da investigação)

Anexo XVIII: Transcrição do Focus Group realizado no 1.ºCEB (antes da investigação)

Anexo XIX: Análise das respostas do Focus Group (antes da investigação)

Anexo XX: Realização do Focus Group no 1.ºCEB (antes da investigação)

Anexo XXI: Primeira Atividade – Consolidação Oralidade e Leitura

Anexo XXII: Diário do Leitor

Anexo XXIII: Planificação da Intervenção “Explor(ação) do melhor de mim” (1.ºCEB)

Anexo XXIV: Anexos da Intervenção “Explor(ação) do melhor de mim” (1.ºCEB)

- Ficha de Trabalho – Compreensão Oral
- Grelha de Autoavaliação

Anexo XXV: Planificação da Intervenção “Descobre que verbo somos” (1.ºCEB)

Anexo XXVI: Anexos da Intervenção “Descobre que verbo somos”

- Tabela utilizada para explicar a diferença entre as terminações dos verbos irregulares

- Verbos irregulares selecionados e distribuído um por cada grupo
- Excerto da música distribuído a cada aluno
- Lembrete com a síntese da matéria para cada aluno colar no caderno
- Grelha de avaliação
- Grelha de autiavaliação

Anexo XXVII: Planificação da Intervenção “Conta-me a tua banda desenhada” (1.ºCEB)

Anexo XXVIII: Anexos da Intervenção “Conta-me a tua banda desenhada”

- PowerPoint Apresentado
- Exercícios da página 112 (Manual)
- Estrutura para construção individual da Banda Desenhada
- Lista de verificação da BD construída
- Grelha de heteroavaliação da exposição oral (entre pares)
- Grelha de avaliação

Anexo XXIX: Planificação da Intervenção “Investigadores em ação”

Anexo XXX: Anexos da Intervenção “Investigadores em ação”

- PowerPoint utilizado para a explicitação da exposição oral
- Grelha de Heteroavaliação
- Grelha de Avaliação

Anexo XXXI: Guião do Focus Group realizado no 1.ºCEB (após a investigação)

Anexo XXXII: Transcrição do Focus Group realizado no 1.ºCEB (após a investigação)

Anexo XXXIII: Análise das respostas do Focus Group (realizado após a investigação)

Anexo XXXIV: Guião da Entrevista semiestruturada à Professora Cooperante

Anexo XXXV: Resposta da entrevista semiestruturada à Professora Cooperante

Anexo XXXVI: Análise de conteúdo da entrevista semiestruturada à Professora Cooperante

Índice de Tabelas

- Tabela 1: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “A que sabe a lua” (EPE)
- Tabela 2: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Os três porquinhos” (EPE)
- Tabela 3: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “O coelhinho branco” (EPE)
- Tabela 4: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “A minha mãe” (EPE)
- Tabela 5: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Lagartinha comilona” (EPE)
- Tabela 6: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Conta tu uma história” (EPE)
- Tabela 7: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Explor(ação) do melhor de mim” (1.º CEB)
- Tabela 8: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Descobre que verbo somos” (1.º CEB)
- Tabela 9: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Conta-me a tua banda desenhada” (1.º CEB)
- Tabela 10: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Investigadores em ação” (1.º CEB)

Índice de Figuras

- Figura 1: Proposta de Intervenção em EPE
- Figura 2: Análise de preferências iniciais e finais em EPE
- Figura 3: Proposta de Intervenção em 1.ºCEB

Índice de Abreviaturas

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PMCPEB – Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico

EPE – Educação Pré-Escolar

CEB – Ciclo do Ensino Básico

PNL – Plano Nacional de Leitura

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, nos anos letivos de 2018/2019 e 2019/2020. Este é produto de investigação que definiu como principal objetivo caracterizar a adequação e dinamização da hora do conto com a finalidade de promover o desenvolvimento da comunicação oral, implementada numa sala de 3/4 anos e a adequação didática de um processo de intervenção educativa de estratégias para a promoção do desenvolvimento da Oralidade (incidindo na dinamização da hora conto) implementado numa turma de 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, a investigação realizada pretende dar respostas à questão de partida:

De que forma as atividades de exploração e dinamização da hora do conto, poderão potenciar as competências de Comunicação Oral na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico?

Para a sua concretização, estabeleceu-se como marco teórico de referência, os documentos prescritos pelo Ministério da Educação, sendo eles as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, o Programa e as Metas Curriculares de Português para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, o Guião de Implementação do Programa de Português, ao nível oralidade e o Plano Nacional de Leitura.

Adotando uma abordagem de natureza qualitativa, o estudo foi realizado sob a forma de estratégia metodológica de investigação-ação.

Este documento é reflexo do trabalho desenvolvido ao longo do percurso investigativo e encontra-se organizado em quatro partes distintas e cada parte contém os seus capítulos. Na Parte I encontramos o Capítulo I que se refere ao enquadramento teórico relativamente à Comunicação Oral, onde aprofundamos o que é a Comunicação Oral, seguindo-se o desenvolvimento da mesma de acordo com os documentos de orientação e de referência nacional para a Educação Pré-Escolar e para o 1.º CEB e por último a avaliação deste domínio nos dois ciclos. Ainda dentro deste capítulo, referimos a importância de contar/ler histórias nos contextos em estudo, a hora do conto e a dinamização da hora do conto referenciando as estratégias e recursos de animação da leitura. A Parte II, integra o Capítulo I referente ao Enquadramento Metodológico, no qual se descrevem as opções metodológicas que sustentaram a componente deste processo investigativo. Primeiramente contextualiza-se detalhadamente a problemática em estudo e,

posteriormente, explicita-se o objetivo norteador desta investigação, caracterizando-se a sua natureza metodológica e elencando-se as técnicas e os instrumentos adotados para a recolha de dados. Encerra-se este capítulo com a caracterização dos contextos onde foram realizadas as intervenções, assim como os seus intervenientes. A Parte III, engloba o Capítulo I procedente à descrição e análise da intervenção educativa. Para cada um dos momentos dessa intervenção (realizadas em cada um dos ciclos de estudos), inclui-se a descrição da intervenção educativa e apresenta-se o resultado da aplicação dos objetivos da Comunicação Oral. Na Parte IV, encontramos o Capítulo I que diz respeito à discussão dos resultados e onde encontramos sumarizadas as conclusões da investigação e refletidas implicações decorrentes da sua realização.

Por último, apresentamos as considerações finais relativamente à realização deste relatório, assim como as linhas de investigação futura, expomos as referências bibliográficas e elencamos os anexos como complemento deste projeto.

Parte I

Capítulo I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A comunicação oral

1.1. Comunicação Oral: Compressão e Expressão Oral

“Na vida da criança, comunicação, linguagem e conhecimento são três pilares de desenvolvimento simultâneo, com um pendor eminentemente social e interactivo.” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p.11)

A comunicação entre as pessoas é assegurada, sobretudo, pela linguagem, sendo esta, na verdade, uma das suas principais funções. Isto envolve, necessariamente, duas componentes e são elas a compreensão (competência de escutar) e a expressão (competência de falar). De acordo com Ferreira (et al, 2019) “os alunos apresentam capacidades específicas ao nível da oralidade que são a base de todo o processo de enunciado oral: a compreensão oral e a expressão oral são duas vertentes do ato oral.” (p.7). Neste sentido, a expressão/produção consiste na transmissão de um certo pensamento ou sentimento através da verbalização e, com isto, é natural que haja uma atenção especial naquilo que transmitimos, de forma a assegurar que a mensagem pensada é a que é comunicada, ou seja, é a verbalização daquilo que se pretende fazer chegar ao outro. Pois, “a Expressão Oral (Produção) pressupõe outro tipo de processos em que se fala para aprender e para participar/interagir.” (Ferreira et al, 2019, p.8). Por outro lado, a compreensão “(...) envolve a recepção e decifração de uma cadeia fónica e respectiva interpretação de acordo com as regras de um determinado sistema linguístico” (Sim-Sim, 2004, p.16), para além da antecipação da mensagem pelo ouvinte, pelo que as ideias deste sobre a mensagem e o próprio falante também interferem na compreensão, ou seja implica uma série de ações de antecipação de significados e de mecanismos mentais que permitem associar sons a significados. Em concordância, Ferreira (et al, 2019) dizem-nos que “A Compreensão Oral (Reconhecimento) implica processos de reconhecer (sons e palavras), de seleccionar (palavras relevantes-nome, verbo, palavra-chave); interpretar (compreender

o conteúdo do discurso); antecipar (prever o que se vai dizer a partir daquilo que já foi dito); inferir (saber extrair informação do contexto comunicativo, interpretar os códigos não verbais...); reter (com recurso à memória de curto e longo prazo e utilizando os diferentes tipos de memória).” (pp.7-8). Deste modo, constatamos que a compreensão é, de facto, um processo muito complexo. Assim, percebemos que as duas vertentes do desempenho são, de facto, a compreensão e a expressão. A primeira permite-nos apropriarmo-nos do significado dos enunciados produzidos por outros, já a segunda, permite-nos formatar as nossas próprias mensagens, concretizadas através da articulação de cadeias fónicas e organizadas de acordo com as regras do sistema linguístico de que somos falantes (Sim-Sim, 2004). Neste seguimento, percebemos que as duas vertentes do desempenho linguístico são realmente imprescindíveis ao indivíduo que pretende comunicar, uma vez que, a compreensão é o que lhe possibilita aceder à mensagem do seu interlocutor, e a expressão/produção permite-lhe, através da articulação de uma série de cadeias organizadas, passar a informação que pretende.

Posto isto, serão as partes constituintes da linguagem inseparáveis? Em parte, podemos considerar que sim, dado que a produção envolve em si uma parte da compreensão. Uma vez que, a “produção de uma mensagem requer um monitoramento baseado na capacidade de compreender a própria mensagem à medida que vai tomando forma e compará-la com o que se havia projetado e o que convém segundo a situação” (Rondal et al, 2003, p.21). Quer isto dizer que, ao originarmos um discurso, conseguimos em simultâneo compreendê-lo e compará-lo ao que desejávamos realmente transmitir. Contrariamente, a compreensão já não depende da produção, visto que, na verdade, a compreensão não conduz necessariamente à produção (Lentin, 1981), ou seja, uma pessoa pode ser capaz de ouvir e entender um determinado discurso o que não significa que consiga e que seja preciso reproduzi-lo.

Em síntese, para que uma criança possa viver em sociedade, esta terá de dominar tanto a expressão como a compreensão, pois “para viver em sociedade, mesmo numa sociedade restrita, a criança tem necessidade de uma linguagem que lhe permita transmitir e receber informações e mensagens. É-lhe portanto necessário dominar não apenas a produção mas também a compreensão dessa linguagem” (Lentin, 1981, p.69). Quer isto dizer que, uma criança pode conseguir expressar-se na sua língua materna, mas isto não quer necessariamente dizer que domine o seu funcionamento, pois a capacidade de expressão e compreensão oral é uma competência que vai sendo desenvolvida e que, por isso, não é adquirida subitamente.

A comunicação oral, nas mais variadas formas de expressão, formal ou informal, proporciona às crianças uma imersão na expressividade da sua língua. De acordo com Puyuelo, (2003, p.90) a “comunicação está presente desde o nascimento”, pois, de facto, desde muito cedo, mesmo antes mesmo de entrar na creche ou na escola, as crianças apresentam interesse em compreender os atos dos adultos no que respeita às suas práticas comunicativas. No caso dos bebés, eles são capazes de distinguir, por meio das expressões e da entonação, quando os adultos estão a conversar entre si ou se dirigem a ele, quando contam ou quando leem uma história. Na verdade, nós conseguimos compreender muito mais do que aquilo que de que somos capazes de expressar. A criança, antes de começar a expressar-se, através de sons que sejam significativos para os adultos e para si mesma, compreende o que lhes transmitimos. A criança torna-se uma observadora ativa, das nossas expressões e gestos e da forma como falamos e esta transmissão passa muito pela entoação que atribuímos ao nosso discurso. Por exemplo, se falarmos num tom mais alto, a criança percebe que estamos irritados. No caso de falarmos tranquilamente, ela percebe que pretendemos mostrar ternura e conseguem, também, perceber quando estamos a oferecer ou a pedir alguma coisa e a perguntar ou a responder. Digamos que as palavras, os seus significados e o modo como as pronunciamos constituem uma fonte da curiosidade para criança. Posto isto, Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), consideram que

adquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso das regras gramaticais. É um processo complexo e fascinante em que a criança, através da interacção com os outros, (re)constrói, natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está inserida, i.e , apropria-se da sua língua materna. Ao mesmo tempo que adquire a língua materna, a criança serve-se dessa língua para comunicar e para, simultaneamente, aprender acerca do mundo. (p.11)

É nestas oportunidades de interação com os outros e de a criança ouvir e participar em situações comunicativas no seu dia-a-dia que ampliam as suas referências para aprender os usos da linguagem. Desta forma, faz sentido afirmar que o “desenvolvimento da linguagem ocorre em ambientes onde as crianças vivem experiências sobre as quais querem falar, com pessoas que as escutam e estimulam” (Hohmann e Weikart, 2003, p.525). Em concordância com estes autores, Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) afirmam que “as crianças adquirem a respectiva língua materna ao mesmo tempo que desenvolvem competências comunicativas, através de interações significativas com outros falantes que as escutam e que vão ao encontro do que elas querem expressar.” (p.11).

A expressão oral é muito importante no desenvolvimento de uma criança, pois, é através dela que comunica com o outro, transmite os seus sentimentos, diz o que pensa ou o que

está a observar. Este aspeto reflete-se por exemplo no tipo de vocabulário que utiliza (Sim-Sim, 1998). Deste modo, ao exercitar a linguagem, a criança começa a apropriar-se de um conjunto de conceitos e regras que lhe permitem melhorar a sua comunicação e adequá-la aos contextos nos quais se insere. De facto, “são inquestionáveis o papel e a importância da linguagem como capacidade e veículo de comunicação e de acesso ao conhecimento sobre o mundo e sobre a vida pessoal e social” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p.7). Os mesmos autores anteriormente citados mencionam a “conversa” como uma maneira de a criança interagir verbalmente com o outro e, através da mesma, ela realizar pedidos, expressar as suas ideias, ou tirar dúvidas. Gonçalves, Guerreiro, & Freitas (2011), concordam com esta ideia e acrescentam que a conversa é muito relevante para o conhecimento linguístico da criança, pois permite que esta aprenda a alternar os papéis, a perceber qual a sua vez, falar da sua experiência e processar vários tipos de informação, “mobilizando um vasto conjunto de competências cognitivas, sociais e linguísticas” (p.48). Na mesma linha de pensamento, Hohmann & Weikart (2011) atribuem muita importância às conversas realizadas em pequeno grupo, porque através delas as crianças expressam as suas ideias e experiências vividas, comunicam umas com as outras. E, de acordo com Sim-Sim (1998, p. 183), “para comunicar através da linguagem não basta dominar as regras de estrutura da língua da comunidade a que se pertence”, tem que se saber o que dizer, o contexto em que se deve dizer e a quem dizer.

Sabemos que as crianças aprendem a falar antes de aprenderem a ler e a escrever. E que, desde cedo, como já foi referido anteriormente, começam a compreender as diferentes formas de comunicação oral, adequando-as a diversos contextos. No entanto, sabemos que o desenvolvimento da oralidade não diz respeito apenas aos aspetos superficiais da fala, mas abrange o conhecimento e o domínio das diferentes práticas orais de linguagem, as suas especificidades linguísticas e as suas relações com a escrita. Torna-se muito importante clarificar que a linguagem oral não pode ser compreendida apenas como um percurso de passagem para a linguagem escrita. Segundo Dolz e Schneuwly (2011), entre aquilo que chamamos de oral espontâneo - fala improvisada em uma situação de conversa - e a escrita oralizada - leitura em voz alta de um texto escrito - há uma grande quantidade de géneros orais que podem e devem ser explorados. Para estes autores, é papel da escola "levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidiana para confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores". (p. 48). Nesta perspetiva, o educador/professor deve ver a sua atitude como sendo responsiva e criar as condições necessárias à comunicação das crianças. De acordo

com Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), “ao conversar com a criança, o adulto desempenha o papel de “andaime”, interpellando-a, clarificando as suas produções, expandindo os enunciados que a criança produziu e providenciando modelos que ela testa. Esta função do adulto é determinante no processo de desenvolvimento do jovem aprendiz de falante.” (p.11). Desta forma, os adultos devem partir das produções linguísticas que as crianças apresentam, para, através destas, devolverem modelos e estruturas corretos e mais complexos e ao mesmo tempo estão a proporcionar-lhes mais oportunidades de comunicação. (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008). Digamos que quanto mais estimulante for o ambiente linguístico e mais ricas forem as experiências e os desafios propostos à criança, maior será o desenvolvimento linguístico assim como a qualidade do mesmo. (Sim-Sim, Nunes e Silva, 2008). Quando nos referimos ao desenvolvimento linguístico, estamos a mencionar as modificações que têm lugar no processo do conhecimento linguístico por parte do falante. Assim sendo, desde o nascimento até à entrada no jardim-de-infância, um longo percurso linguístico já foi percorrido pela criança, mas muito caminho há ainda por percorrer durante a Educação Pré-escolar e posteriormente no 1.º Ciclo do Ensino Básico e este processo deve ser sempre estimulado. Já as antigas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE, 1997) persistiam na necessidade existente de trabalhar a oralidade, o mesmo acontecendo com os textos reguladores que diziam respeito aos três ciclos do Ensino Básico e até ao Ensino Secundário (Coelho et al., 2002; Ministério da Educação, 2001; Reis, 2009). Já no que respeita ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, os objetivos gerais do ensino/aprendizagem de Português tinham em conta a leitura e a escrita. Mas não esqueciam a oralidade, chamando a atenção para a necessidade de apoiar o aluno na passagem de uma oralidade familiar para uma oralidade mais formal, movimento que teria tido início já durante a Educação Pré-Escolar. Esta tendência acentuou-se nos programas para os três ciclos do Ensino Básico, que entraram em vigor no ano letivo de 2015/16 (Buescu et al., 2015). De acordo com Sá e Luna, (2016) “a oralidade, a leitura e a escrita estão em constante interação, no âmbito da comunicação verbal, sendo impossível separá-las umas das outras;” (p. 10)

Posto isto, as hierarquias que, muitas vezes, se estabelecem entre comunicação oral e comunicação escrita e ainda entre (compreensão na) leitura e (expressão/produção) escrita mostram não ter grande razão para existir.

Em suma, para compreendermos mais profundamente a dimensão do trabalho que deve ser realizado no âmbito da comunicação oral na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do

Ensino Básico, é importante perceber a forma como a própria criança desenvolve a comunicação e o papel do docente para o desenvolvimento e promoção da mesma e é isto que iremos desenvolver no próximo tópico.

1.2. Desenvolvimento da Comunicação Oral: Visão de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e o Programa e Metas do 1º Curriculares do 1º CEB

Partindo do objetivo primordial desta investigação, parece-nos pertinente focalizar esta abordagem na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB e no grau de importância do domínio chave presente neste relatório, nomeadamente, a comunicação oral/oralidade. Será estabelecido ainda um elo entre a oralidade e nomeadamente a leitura em prol do desenvolvimento da comunicação oral.

“Sentir-se escutado e ter interesse em comunicar” (OCEPE, 2016, p.62)

A aprendizagem da comunicação oral deve ser vista como um processo precoce e contínuo e não apenas quando se inicia o ensino formal. Desde o seu nascimento, as crianças dispõem de uma inteligência própria que orienta as suas ações no mundo. Esta inteligência vai sofrendo alterações à medida que vão surgindo interações estabelecidas com o outro, permitindo o desenvolvimento das suas expressões, gestos, sons, fazendo com que tenham uma participação ativa no mundo. De acordo com Reis (et al. 2009) “(...) iniciada de modo natural em ambiente familiar, a aprendizagem da língua desempenha um papel crucial na aquisição e no desenvolvimento de saberes que acompanharão o aluno ao longo do percurso escolar e ao longo da sua vida” (p. 21). É, neste sentido, que desde cedo, os profissionais de educação procuram estimular a capacidade linguística e comunicativa das crianças. Uma vez que, segundo Sim-Sim, Silva, & Nunes (2008), “o ser humano é, por natureza, um comunicador, pelo que comunicar constitui uma experiência central no desenvolvimento da criança” (p. 29). Efetivamente, é na comunicação com os outros que as crianças alargam as suas situações de comunicação, que as levam a apropriarem-se de forma progressiva das diferentes funções da linguagem e a adequar a sua comunicação a situações diversificadas. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), a

comunicação das crianças não pode ser apenas alimentada por experiências fora do jardim-de-infância, tornando-se necessário que o contexto de educação pré-escolar forneça momentos, ocasiões e situações que motivem o diálogo e a partilha entre as crianças, a partir de vivências comuns. Os educadores devem estar sempre predispostos a ouvir as ideias e opiniões que as crianças querem partilhar. Uma vez que, todas as crianças precisam e possuem oportunidade de verbalizar, discutir, formular hipóteses e sínteses sobre as experiências que vivenciam. Pelo que todas elas devem ser estimuladas a comunicar e encorajadas a utilizar padrões de comunicação diversificados (Sim-Sim-, 1998). Nesta perspetiva, Hohmann e Weikart (2003), asseguram que “(...) as crianças querem comunicar. Querem compreender e ser compreendidas. Neste espírito, é mais importante para os adultos educadores atenderem ao que as crianças querem comunicar, mais do que à maneira como o tentam fazer” (p.525). Nesta linha de pensamento, entendemos que é fundamental, num primeiro momento, ter em consideração o que as crianças querem transmitir e, posteriormente o modo como o fazem. Assim sendo, é “de extraordinária importância que o adulto esteja atento às produções de cada criança para que a interação dual estimule comportamentos linguísticos, alargue campos de intervenção e corrija desvios” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p.14), o que conduzirá a um aperfeiçoamento linguístico. Deste modo, comunicar requer uma boa expressão (competências de falar) e uma boa compreensão (competências de escutar).

O educador, assumindo um papel predominante neste contexto, é quem deve assegurar o desenvolvimento da comunicação de todas as crianças, tendo em conta as suas motivações e interesses. Neste sentido, Horta (2017) refere que “o papel fundamental e determinante do/a educador/a, não apenas na organização e gestão de um ambiente “comunicativamente estimulante”, mas sobretudo no que às suas competências comunicacionais diz respeito, enquanto modelo para a criança aprendente e em processo de desenvolvimento” (p.8). Nesta perspetiva, as OCEPE (2016) referem que “é no clima de comunicação criado pelo/a educador/a que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e da comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação.” (p.62). E, assim sendo, o quotidiano da educação pré-escolar oferece a possibilidade às crianças de irem utilizando adequadamente frases simples de diversas formas (afirmativa e negativa) e tipos (interrogativa, exclamativa, entre outros), bem como as concordâncias de género, número, tempo, pessoa e lugar,

permitindo que estas melhorem progressivamente, não só na construção de frases cada vez mais complexas, mas também no alargamento do seu vocabulário.

De acordo com a Diversidade Linguística na Escola Portuguesa (2007), que refere que “falar é uma espécie de música em que os sons valem tanto como os silêncios.” (p.1). Concordamos com esta linha de pensamento, uma vez que o silêncio pode ter muitos significados: medo de falar, medo de não saber falar, medo de poder estar a ser avaliado, medo de magoar os outros. Neste sentido, cabe ao educador ajudar a colmatar esses medos/receios e alargar, de uma forma intencional, as situações de comunicação em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores. Segundo as OCEPE (2016), é fundamental “(...) ter cuidado, sobretudo nas situações de grande grupo, com as crianças que têm mais dificuldade em exprimir-se ou que habitualmente não participam.” (p.62). Neste sentido, consideramos que esta foi uma das preocupações que presidiu à realização deste relatório de investigação, que iremos especificar detalhadamente mais à frente. Para Horta (2017), “a melhor estratégia (de entre outras) que vislumbro para a promoção do aumento do vocabulário (léxico) por parte das crianças, é a leitura de histórias, se possível diariamente!” (p.10). E, foi neste sentido que apoiamos a intervenção realizada em Educação Pré-Escolar, na leitura de histórias, mais propriamente na dinamização da Hora do Conto, para a promoção do desenvolvimento da comunicação oral. Pois, neste contexto e destacando particularmente as crianças, uma vez que, nas suas vidas, a comunicação, linguagem e conhecimento são três suportes de desenvolvimento simultâneo. (Sim-Sim, 1998), aos quais o educador se deve mostrar atento e disponível para atuar em conformidade, apresentado uma perspetiva inovadora e de qualidade, onde ofereça à criança possibilidades de extrair as regras linguísticas da comunidade socioeducativa que estava inserida, construindo com elas o seu conhecimento (Horta, 2017)

É importante mencionar que, de uma forma geral, as experiências de “literacia” vividas em casa e em idade pré-escolar, constituem efeitos a longo prazo. Morais (et al., 2012) atentam que “(...) um estudo recente mostrou que a leitura de histórias nessa idade tem uma relação indireta com a compreensão em leitura no 4.º ano de escolaridade e com frequência de leitura pelo prazer de ler relatada pelas mesmas crianças” (pp. 16-17).

Relativamente à passagem para o ensino formal, focando-nos essencialmente no Programa e Metas Curriculares do Ensino Básico, neste caso, em particular, na disciplina de Português, uma vez que, as Metas Curriculares constituem uma referência,

conjuntamente com os programas, das diferentes disciplinas, para a organização do ensino. Assim sendo, estes documentos visam facilitar a organização do ensino, pois fornecem uma visão mais objetiva do que se pretende alcançar. Nos primeiros anos do Ensino Básico, o elo de ligação existente entre o domínio da Oralidade e o ensino dos conteúdos pertencentes ao domínio da Leitura e Escrita, é considerado de enorme relevância, uma vez que, a linguagem escrita é uma representação da linguagem oral. (Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, 2015). No que diz respeito ao domínio da Oralidade, os alunos que ingressam no 1.º Ciclo do Ensino Básico são geralmente caracterizados por deterem uma enorme diversidade no que refere tanto à compreensão como à expressão oral. Neste sentido, segundo o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2015), o “(...) trabalho sobre a compreensão da oralidade influencia também a qualidade da exposição dos alunos, por exigir deles uma estruturação, um rigor e uma propriedade lexical cada vez maiores na expressão do que querem dizer.” (p.7). Ainda citando o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2015), o domínio da Oralidade, demonstra principal enfoque na “ (...) aquisição das regras inerentes ao princípio de cortesia e ao princípio de cooperação, o desenvolvimento das capacidades articulatórias e prosódicas, o da capacidade de compreensão do oral e o da capacidade de expressão oral, não só na sua vertente de interação verbal, como na de produção de pequenos textos, com progressiva autonomia.” (p.7).

Após a análise do documento Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, para o desenvolvimento da oralidade neste ciclo, é necessário que o professor tenha em conta as condições que cria e que dá aos seus alunos para eles falarem e as características próprias da enunciação e do discurso oral. É necessário observar diversas situações, numa conversa, o tempo que o aluno leva a responder, a tomar a palavra, a duração da sua fala, a fluência, o recurso, assim como o domínio dos temas em debate, se apresenta maior ou menor à vontade na interação com o interlocutor. (Diversidade Linguística na Escola Portuguesa, 2007). No que respeita ao desenvolvimento da Compreensão do oral, de acordo com o Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico (2011), torna-se fundamental ao longo deste ciclo que,

(...) a partir do contacto com discursos com diferentes graus de formalidade e de complexidade, se realizem atividades destinadas a ensinar os alunos a escutar, a reter e a registar a informação pertinente. Igualmente fundamental para o desenvolvimento desta competência é o investimento na aprendizagem sistemática do vocabulário; o alargamento do vocabulário é condição de integração na escola e na vida do grupo de que a criança faz parte. (p.27)

Neste sentido, o professor deve criar atividades e situações que permitam a desenvoltura desta competência que é compreensão do oral. Neste âmbito Luna (2016), pressupõe a existência de três etapas na compreensão oral: a primeira é a pré-escuta, que prepara para a compreensão; a segunda incide na escuta, que permite um primeiro acesso ao sentido do texto oral; e a terceira e última caracteriza-se pela pós-escuta, que conduz à construção do sentido do texto por parte do ouvinte. Assim sendo, na primeira etapa recorre-se a estratégias como a execução de previsões e a formulação de hipóteses, já na segunda e na terceira etapa realizam-se estratégias relacionadas com a apreensão das ideias veiculadas pelo texto, a identificação das ideias principais e secundárias, a realização de inferências e a monitorização da compreensão. (Sá, 2018). De acordo com o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2015), a nível da compreensão oral a partir do 3.º ano de escolaridade, os alunos já devem ser capazes de descobrir, pelo contexto, o significado das palavras desconhecidas, de identificar a informação essencial e de pedir esclarecimentos acerca do que ouviram.

Já no que diz respeito ao desenvolvimento da expressão oral, neste ciclo, segundo o Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico (2011), dá-se importância

(...) à participação em situações de comunicação oral informais, evoluindo para situações progressivamente mais formais, com aprendizagem explícita de técnicas de expressão oral e de mobilização de vocabulário, bem como de estruturas gramaticais e discursivas anteriormente ouvidas ou lidas. No plano das competências linguístico-comunicativas, trata-se de fazer emergir situações de aprendizagem onde a criança aprenda primeiro a respeitar regras de convivência social e regras de língua e depois a preparar o seu discurso, a apresentá-lo e a agir em situação, de acordo com as reações do público. (p.27)

Quando se trata de uma situação de expressão oral mais formal, de acordo com Sá (2018), é importante proporcionar aos alunos operações, que normalmente estão associadas à expressão escrita: em primeiro lugar a planificação, onde deverá ser realizada uma reflexão sobre o tema a abordar, a seleção de informação a incluir no discurso oral e a organização da mesma; em segundo virá a textualização, ligada à materialização do discurso; e, por último, a revisão, com o intuito de rever e melhorar o discurso planeado. Visando aquilo que refere o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2015) relativamente à expressão oral, é também, a partir do 3.º ano de escolaridade que o aluno passa a produzir os ditos discursos mais formais. O aluno já deve ser capaz de realizar uma apresentação oral com cerca de três minutos sobre um determinado tema, torna-se cada vez mais eficaz as situações de recontar, contar e descrever, é capaz de realizar um pequeno discurso com intenção persuasiva, assim como desempenhar papéis em atividades de expressão orientada, respeitando o tema, retomando o assunto e

justificando opiniões. As produções realizadas já devem apresentar o uso da palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado e a mobilização do vocabulário deve tornar-se cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.

É importante referir que também decidimos aprofundar neste relatório de investigação o desenvolvimento da oralidade no 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que se torna necessário sensibilizar os professores para a importância do ensino deste domínio. Nesta perspetiva, segundo Ferreira (et al, 2019), “Em termos gerais, o ensino da oralidade carece ainda de uma maior atenção e apresenta alguns pontos de reflexão: é pouco planificado e nem sempre avaliado, não é assumido como competência a desenvolver explicitamente. Perde a validade quando a aula acaba. Não é mobilizado noutras competências e não se transforma em ferramenta de trabalho dos alunos.” (p.7). Ainda, os mesmos autores referem que “A exploração deste domínio e a sua relação direta com a leitura permitirá deixar na posse dos professores um conjunto de atividades e saberes pedagógicos que poderão ser aplicáveis na sua prática letiva diária, no sentido de potenciar as competências dos seus alunos nesta área específica e estruturante que é a oralidade.” (p.7). Por concordarmos com este pensamento, na intervenção realizada em 1.º Ciclo do Ensino Básico, estabelecemos um elo entre a leitura e o ensino da oralidade, assim como a implementação da hora do conto como prática para o desenvolvimento de competências de expressão e exposição orais, como será especificado adiante.

Deste modo, o professor possui um papel relevante no processo de motivar, fomentar e criar o gosto pela comunicação oral desde o primeiro momento em que o aluno entra no 1.º CEB. Assim sendo, concluímos que a oralidade tem um espaço marcante na aprendizagem do indivíduo, pois desde a educação pré-escolar que este caminho é traçado, sendo também relevante e essencial a avaliação para retroalimentar as práticas de promoção oral.

1.3. Como avaliar a Comunicação Oral

Para avaliar a Comunicação Oral, quer na vertente da compreensão oral, quer na vertente da expressão oral é necessário promover atividades ou situações que delas nos permitam formular avaliações. Neste sentido, a atividade da comunicação oral é avaliada com base na compreensão oral, que consiste, então, na capacidade para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do português e envolve a receção e a

descodificação de mensagens por acesso ao conhecimento organizado na memória. E, ainda, com base na expressão oral, que de acordo com Reis (2009) é " (...) a capacidade para produzir sequências fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua. Esta competência implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interacção comunicativa, bem como o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação". (p. 16). O desenvolvimento de uma expressão oral adequada exige que os educadores e professores cumpram o que o programa veicula, que promovam espaços letivos dedicados a atividades de dicção, recitação, exposição, dramatização e argumentação. Este objetivo é apenas alcançado através do diagnóstico, prática, exercício e domínio de vários saberes, do ensino de técnicas de oralidade, visando a mobilização dos conhecimentos, experiências, atitudes e valores que individualizam os alunos. Segundo Ferreira (et al, 2019) para a avaliação de uma exposição oral devemos ter em conta vários aspetos, tais como a fluência discursiva, a clareza das ideias, a correção linguística, a expressividade comunicativa, a riqueza e variedade vocabular, o tom de voz e o encadeamento de ideias. Ainda os mesmos autores, referem que "O registo audiogravado de uma exposição oral é também um instrumento de recolha avaliativa muito eficaz e que permite uma análise mais clara e eficiente, com os alunos, relativamente aos itens de avaliação." (p.15). Neste sentido, o estudo e promoção da competência comunicativa em sala de aula envolvem a produção de um discurso num determinado contexto, logo a avaliação do discurso, sendo a mesma realizada através de instrumentos, como grelhas de observação ou registos do conteúdo do discurso que deverá examinar um conjunto de fatores pessoais, funcionais, curriculares, bem como aquisições prévias. Neste contexto, deverá focar-se nas componentes da comunicação/interação, analisando aspetos verbais, paraverbais e não-verbais. Assim sendo, esta avaliação deve ser concretizada em momentos formais e previamente definidos, nos quais os alunos poderão desenvolver a sua competência com base na concretização de inúmeras atividades. De acordo com Sousa (2006), de modo a verem a sua participação na aula realizada de forma eficaz, os alunos poderão proceder a relatos de acontecimentos vividos, vistos ou inventados, a jogos de faz de conta, a exposições orais, argumentações, debates, diálogos e dramatizações. Para a avaliação da expressão/exposição oral, é importante que, para além do professor avaliar, os próprios alunos realizem autoavaliações e heteroavaliações das suas produções.

É importante que referir que se denota um "vazio" existente relativamente a estratégias e métodos de avaliação da Comunicação Oral, que acaba por dificultar a tarefa aos

educadores e professores, uma vez que seria mais prático e objetivo se existissem não só critérios bem definidos, como também instrumentos de avaliação válidos e eficazes. Neste sentido, parece surgir um paradoxo, na medida em que a oralidade parece não possuir o mesmo tratamento que outros domínios do Português. Como já foi referenciado no tópico anterior, a comunicação oral, para além de pouco planificada, não é alvo de ensino sistemáticos, nem de observação ou avaliação formativa, o que faz transparecer, segundo Sousa um "desprestígio pedagógico da comunicação" (2006, p. 22). Efetivamente, isto espelha uma postura passiva face ao desenvolvimento da comunicação oral, o que se reflete em consequências ao nível da competência dos alunos, nomeadamente a falta de fluência, assim como a incorreção ou pobreza lexical. No entanto, no que concerne aos instrumentos de avaliação, as grelhas de observação e avaliação devem ser usadas como estratégias de tratamento pedagógico-didático da expressão oral, pois baseiam-se em fundamentos teóricos consistentes, complementados pela sua funcionalidade e adequação prática ao contexto (Lomas, 2002; Núñez-Delgado, 2005; Sousa, 2006). Deste modo, avaliação da comunicação oral com base numa grelha de observação e em registos exige que estes instrumentos sejam operacionais, fiáveis e capazes de traduzir com rigor o nível de desempenho dos alunos. Uma avaliação quantitativa não consegue espelhar na íntegra a qualidade de todos os dados recolhidos acerca de uma produção oral.

Posto isto, e tendo como objetivo de construir instrumentos válidos e fidedignos, elaboraram-se algumas Grelha de Registo de Observação e Avaliação da Competência Comunicativa Oral, implementadas durante as intervenções realizadas quer no Pré-Escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para a grelha construída e utilizada no Pré-Escolar focamo-nos nos objetivos delineados pelo documento orientador, neste caso as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. O mesmo processo aconteceu no 1.º Ciclo do Ensino Básico, para avaliar a oralidade, as grelhas concebidas partiram dos objetivos e descritores desempenho, definidos para cada ano de escolaridade, de acordo com o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Importa ainda salientar, que observamos que o Guia do Professor (Porto Editora, 2009), nos sugere algumas grelhas de avaliação da exposição oral, quer para o professor (p.54), quer para os alunos (pp. 55-57), que serão também adaptadas para a utilização na intervenção realizada no 1.º Ciclo do Ensino, como iremos verificar mais à frente.

2. A Magia da hora do Conto

“A escola deixará de ser, talvez como nós a compreendemos, com estrados, bancos, carteiras: será talvez um teatro, uma biblioteca, um museu, uma conversa”. Leon Tolstói (Citado por António Torrado em 2002, p.12)

2.1. A importância de contar histórias

O ato de contar histórias é tão antigo como a humanidade, as origens de diversas histórias fabulosas, que ainda hoje continuam a interessar tanto os leitores como os ouvintes, advêm desde os tempos primitivos ou arcaicos. Deste modo, Albuquerque (2000) assegura que

ainda hoje, a narração de histórias, sobretudo de contos de fadas, permanece, em Portugal, uma estratégia fundamentalmente escolar que, felizmente tem vindo a ser intensificada por educadores e por professores do 1.º Ciclo, sobretudo durante os dois primeiros anos de escolaridade. (p.15)

Assim sendo e parafraseando o Plano Nacional da Leitura,

ouvir histórias na infância leva à interiorização de um mundo de enredos, personagens, situações, problemas e soluções, que proporcionam às crianças um enorme enriquecimento pessoal e contribui ainda para a formação de estruturas mentais que lhes permitirão compreender melhor e mais rapidamente não só as histórias escritas, mas também os acontecimentos do seu quotidiano. Na época atual a maioria das crianças não tem oportunidade de ouvir histórias no seio familiar. Cabe ao jardim-de-infância e à escola assegurar que lhes não falte essa experiência tão enriquecedora e tão importante para a aprendizagem da leitura. (p.7)

No tempo atual, são muitos os educadores e professores que atribuem a importância que possuem os contos para a formação das crianças, sob vários pontos de vista, quer do ponto de vista afetivo e psicológico, quer no processo de socialização e conhecimento do mundo, quer ainda na sua contribuição para o desenvolvimento da comunicação oral.

De acordo com Mata (2008), “É indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, conceções e vivências” (p. 78). Na mesma linha de pensamento, Santos (2010), revela o quão importante é a motivação para a leitura, mencionando que “situações de leitura pontuais e sem continuidade não conduzem de modo algum, a um envolvimento com a leitura.” (p. 13). O mesmo autor refere ainda que a leitura de histórias deverá ser uma realidade do dia-a-dia no jardim-de-infância e da própria escola, e, que

esta vai contribuir não só para “o desenvolvimento da linguagem e o enriquecimento do vocabulário” como também para “a criação de hábitos de leitura” (p.14). Neste sentido, podemos perceber o quão importante é introduzir momentos que estimulem a leitura/contar de histórias, quer na educação Pré-Escolar, quer no 1.ºCEB e que a introdução dos mesmos deve ser um processo contínuo. É importante referir que o modo como uma história é contada, assim como a exploração que a antecede ou lhe dá continuidade, tornam-se elementos fundamentais para o desenvolvimento da curiosidade e do interesse das crianças pelos livros e pela leitura. As histórias, após serem contadas, passam a ser parte de quem as contou, mas principalmente de quem as ouviu, sendo que o enredo da história e todo o seu vocabulário passam a ter um novo lugar, sendo ele, a criança. Uma vez que a criança ao escutar uma história “mistura-se com o enredo de modo muito íntimo, pessoal, particular, único” (Claudino, 2012, p. 313). Desta forma, quem ouve histórias, desenvolve a capacidade de entender e imaginar enriquecendo a sua leitura para que “(...) amplie o seu mundo simbólico e desenvolva a consciência das suas emoções, vivenciando o conto como fazendo parte dele.” (Jolibert, 2003 in Costa, 2012, p.56). Ainda neste ponto de vista, Santos (2013) refere que as vivências trazidas a partir dos livros para a infância possibilitam às crianças o surgimento de sentimentos fundamentais para o seu desenvolvimento, uma vez que, a criança, ao identificar-se com a personagem da história, experiencia os seus sentimentos. Sabemos que as histórias vocacionadas para a infância, por norma, não são factos verídicos e é “Por meio das histórias, que os meninos defrontam-se com situações fictícias e percebem as várias alternativas que elas oferecem, podendo antever as consequências que a decisão por cada uma delas trará. Com isso adquirem vivência e referências para montar os seus próprios valores.” (Dohme, 2000, pág.19)

Também Cavalcanti (2005) assegura que as histórias são um fator de desenvolvimento para a criança, em que através destas, ela tem a oportunidade de conhecer-se a si própria, confrontando a realidade com os vários contextos de ação e desenvolvendo a sua personalidade. Mas para além disto, o ato de contar histórias acarreta inúmeros benefícios para a criança:

1. Possibilita o desenvolvimento sociomoral e emocional das crianças, podendo ser utilizada como uma forte componente da educação para os valores (Martins, 2013)
2. Desenvolve o “pensamento crítico e o questionamento” das crianças (Pereira, 2013, p. 81);
3. Desenvolve a sua linguagem oral (Mendes & Velosa, 2016);

4. Permite o desenvolvimento do seu pensamento lógico e simbólico (Pereira, 2013);
5. Oferece às crianças vivências de momentos de humor e diversão (Dias & Neves, 2012);
6. Desenvolve o “gosto pela própria leitura, preparando a criança para a entrada no mundo da literatura adulta” (Mergulhão & Veloso, 2006, citados por Pereira, 2013, p. 81).

Conseguimos perceber, através das ideias e citando vários autores, que os momentos de contar/ler histórias são muito ricos, oferecendo às crianças, desenvolvimentos a vários níveis. Um desses níveis, e focando agora no ponto crucial da nossa investigação, é o favorecimento do desenvolvimento da comunicação oral. É por isso, que se torna tão importante que os educadores e professores proporcionem às crianças várias aprendizagens no âmbito da literacia, passando estas, por ouvir histórias e recontá-las, pois, estes momentos permitirão a organização do discurso, o encadeamento da ação, a identificação dos momentos chave e a descrição das personagens. Para além disto, as histórias são vistas pelas crianças como uma fantasia muito próxima da realidade, um misto de sentimentos e de saberes, que lhes oferecem a possibilidade de recriar, inventar, renovar e discordar relativamente a diversas temáticas. Neste sentido, Fernandes (2010) refere que ouvir histórias e recontá-las desenvolve competências variadas nas crianças, tais como: conhecer o desenvolvimento da estrutura da linguagem escrita; a organização do material impresso nos livros; o desenvolvimento do vocabulário; melhoria da capacidade de atenção e concentração; possibilita a interação verbal durante a leitura e ainda aumenta o léxico, permite o conhecimento de novas estruturas frásicas e novos usos do discurso. Assim sendo, a leitura ou audição de histórias infantis permitem à criança participar e opinar, estimulando-a para o desenvolvimento da sua comunicação oral, não só na forma como se exprime oralmente, mas também na forma como compreende o que é pretendido.

Hohmann e Weikart (2011), destacam que,

quando as crianças ouvem histórias, experimentam a relação entre escrita e leitura. Quando inventam uma história ou criam uma rima sem sentido, estão a aprender que podem criar elas próprias histórias, e relacionar palavras de uma maneira satisfatória e inteligível (p. 545).

A leitura de histórias permite que as crianças explorem emoções e sentimentos fazendo com que se sintam cada vez mais confortáveis na sua expressão e comunicação com os outros (Depondt, Kot & Moons, 2004). Sendo que o discurso oral é essencial em qualquer

atividade diária, logo, quanto mais a criança for espontânea, mais este se tornará coerente e fluído, tornando a imaginação e a criatividade como suporte do sucesso na maioria das aprendizagens. Deste modo, o educador/professor deve proporcionar atividades às crianças/alunos para que os mesmos se tornem capazes de nos processos de leitura e escrita, perceberem a relação existente entre a linguagem oral, leitura e a escrita informal. Dias e Neves (2012) também se prendem nestas questões, referindo que a atividade de contar histórias possibilita o alargamento do vocabulário das crianças/alunos e a construção de novos significados. Assim, o desenvolvimento linguístico influencia o desenvolvimento das capacidades da leitura e da escrita.

Em suma e tendo em conta os diversos autores anteriormente citados, podemos concluir que através do contar de histórias a criança/aluno tem oportunidade de promover a imaginação e a criatividade, fortalece o pensamento lógico, a memória e o espírito crítico, tem a oportunidade de experienciar momentos de humor e diversão, adquirindo, desta forma, valores que a sustentará para toda a vida. Todavia, importa ainda salientar que a atividade de ler e contar histórias, possibilita à criança o desenvolvimento da linguagem e comunicação oral, enriquecendo o seu repertório e o vocabulário, a construção de novos significados e contribui seguramente para um aumento sobre “todos os aspetos da língua” (Dias & Neves, 2012, p. 38).

2.2. A hora do conto

O ato de narrar sempre fez parte do ser humano, é algo que surge de forma espontânea, porém, acreditamos que atualmente a hora do conto não se trata apenas de um momento empregue como forma de passar o tempo. Possibilita o desenvolvimento da imaginação e criatividade, permite exercitar a expressão oral, proporciona o desenvolvimento da sensibilidade das crianças e fomenta o gosto pela leitura.

Em concordância, Mata (2008) acredita que a leitura de histórias deverá ser uma atividade onde as crianças se envolvam de modo a sentirem prazer e que, simultaneamente, contribua para a sua formação, no sentido de as conseguir fazer ir para além daquilo que está escrito, ao invés de ser apenas uma atividade rotineira de forma fixada. Na mesma linha de pensamento, Cavalcanti (2006), menciona que este não deve ser um momento transformado numa cartilha pedagógica, deve sim, acolher a criança na sua integridade. A criança deve sentir-se satisfeita, do mesmo modo que sente quando está a brincar. É

então, um momento de busca de sentido para o que a rodeia e que toca “(...) na dualidade que existe em cada palavra, em cada pessoa.” (p. 22).

Para que a hora do conto seja uma atividade estimulante e que corresponda aos objetivos traçados, é essencial ter em consideração as características das crianças/alunos a que se destinará este tipo de atividade, para que a mesma possa ser ajustada aos interesses do grupo e às suas necessidades. Desta forma, existem diversos fatores que devem ser tidos em consideração para a realização deste momento. Neste sentido, Merege (2005 in Moreno 2007) salienta

a importância do adulto se apropriar da história que vai contar, a importância da criação de um ambiente de encantamento e a recorrência a comportamentos não-verbais, (como a postura, a expressão facial, gestos), assim como é indispensável ter em conta a entoação e expressividade na leitura. (p.642).

Na mesma linha de pensamento, Silva (2011) refere e acrescenta que a Hora do Conto

terá de se conduzir por princípios, como o princípio da adequação (ao espaço e ao tempo escolhidos/disponíveis, ao público-alvo, entre outros), a variedade (de textos, de técnicas de expressão vocal, facial e, até corporal) a criatividade, a ludicidade e a seriedade (não no sentido de sisudez, mas sim no rigor e honestidade intelectual, por exemplo ao nível da planificação). (p.7)

Posto isto, entendemos que deverá existir um momento próprio para a realização da Hora do Conto e que este deve ser definido, assim como, a existência de um espaço específico. O espaço deverá ser devidamente organizado, deve ser agradável e confortável, possibilitando diversas formas de estar, ou seja, grande/pequeno grupo, mas que principalmente seja convidativo para as crianças/alunos. Para isto, é necessário o rigor na preparação da atividade para que a criança se sinta acolhida na sua totalidade, já que a hora do conto pretende ser um momento lúdico, intelectual, social e pedagógico. É através da narrativa oral que é possível formar leitores autónomos, produtores de texto e críticos da própria realidade.

Para Barcellos (1995, citado em Schneider, s.d),

a Hora do Conto é muito importante para o desenvolvimento da criança, já que pode fazer a ligação entre fantasia e realidade. Através da narração de histórias e da participação nas mesmas, a criança consegue entender o mundo conflituoso à sua volta e, muitas vezes, fugir dele através da imaginação e da fantasia presente nas histórias (...) (p. 7).

Para que a leitura se torne significativa, esta tem “de estabelecer ligação efetiva entre o sujeito e o objeto lido, ou seja, o texto tem de estar coerente às suas necessidades e interesses, fazendo uma ligação entre o texto e contexto, seu mundo pessoal” (Pontes & Azevedo, 2008, p. 8).

Sabemos que na Educação Pré-Escolar, a hora do conto ocupa um lugar importantíssimo na rotina de qualquer sala, em que esta deve ocorrer por norma, pelo menos, uma/duas

vezes por semana, “sendo esta atividade capaz de proporcionar o desenvolvimento do prazer pela leitura, que resulta, numa primeira fase, da simples satisfação que as crianças sentem ao ouvir contar histórias” (Martins, 2011, p. 14). Gillig (1999,) afirma que “os pedagogos que trabalham na escola infantil sabem que importância dar à Hora do Conto com as crianças pequenas e conhecem o fascínio que podem exercer sobre elas através dessa actividade.” (p.83). No entanto, no 1.º Ciclo do Ensino Básico sabe-se que esta prática deixa de ser frequente por diversos fatores, os alunos têm de obedecer a uma organização mais rígida na sala de aula e possivelmente parte-se do princípio de que os alunos de 1ºCiclo possuem já o gosto ou, até mesmo, hábitos de leitura. Contudo, a Hora do Conto é uma atividade de animação de leitura que pode e deve ser utilizada tanto pelos Educadores de Infância, como pelos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que, esta pode ajudar a criança/aluno no seu desenvolvimento a diversos níveis, de acordo com as intenções do próprio adulto.

2.3. Dinamização da hora do conto: estratégias e recursos de animação da leitura

A hora do conto pode ser promovida e dinamizada através de diversas estratégias e recursos, tornando o momento mais rico e vantajoso. Posto isto, parece-nos importante refletir sobre o quadro instrumental que pode ser utilizado para que o momento de narrar histórias seja mais enriquecedor para a criança, uma vez que, como refere Albuquerque (2000),

quando são utilizados apenas os livros para se contarem histórias, está-se de certa forma a condicionar a imaginação da criança e esta vê-se, automaticamente, obrigada a formar um quadro mental baseada no que observa das ilustrações. (p. 26)

É neste sentido que se torna fundamental dinamizar a hora do conto, não apenas como leitura simples, mas transformando as histórias e recontando-as, por forma a que o profissional de educação não “(...) [destrua] o significado de uma bela narrativa transformando-a numa cartilha pedagógica.” (Cavalcanti, 2006, p. 22). A dinamização da hora do conto recorrendo a diversos recursos auxiliares, é capaz para além de prender a atenção das crianças, expandir a sua criatividade, onde estas conseguem encontrar motivação, e conseqüentemente, deixar-se envolver verdadeiramente.

Considerando o que é evidenciado por Sim-Sim (2008) é essencial a criação de uma rotina que inclua ouvir, ler ou narrar histórias. Deve, assim, definir-se um momento específico na rotina diária do jardim-de-infância para ler histórias ao grupo, escolhendo um sítio

confortável e convidativo para todos. E foi neste sentido, que, na intervenção que realizamos quer em contexto de Pré-Escolar, quer em contexto de 1.ºCEB, foi definido esse momento, assim como definido o local para a dinamização da hora do conto. Desta forma, a autora sugere ler “histórias servindo-se de material diverso: livros com diferentes formatos e tipos, histórias gravadas em cassetes de áudio e vídeo, álbuns de imagens, objetos reais, etc.” (Sim-Sim, 2008, p.39). Partindo do ponto em que existem inúmeros recursos que podem ser utilizados para a dinamização da hora do conto, é importante refletir se todos eles serão eficazes e conseguirão o efeito pretendido pelo profissional de educação. Assim, torna-se conveniente, portanto, esclarecer o que se entende por dispositivo pedagógico. Bernstein (1990, citado por Leite & Pacheco, 1992) alude que “O dispositivo pedagógico é entendido como uma forma especializada de comunicação”, através do qual se justapõem poder e conhecimento; “(...) é medular para a produção, reprodução e transformação da cultura” (p. 104). Visa ainda, “(...) tornar possível a apropriação e a atribuição de significados, por parte daqueles que aprendem, aos saberes, aos instrumentos, aos procedimentos e às relações que se estabelecem no âmbito de qualquer situação educativa.” (Bernstein, 1997, citado por Trindade & Cosme, 2010, pp. 65-66). Já o dispositivo de diferenciação pedagógica é visto como uma criação ou inovação do educador/professor, de modo a conceder um sentido à aprendizagem. Podemos considerar que é uma maneira de abandonar a pedagogia tradicional, não descuidando, simultaneamente, a intencionalidade pedagógica. No fundo, de acordo com Cortesão & Stoer (1996, citados por Matos, 2000) possuir uma postura consciente da heterogeneidade

(...) mais do que instrumentos metodologicamente bem concebidos e eficientes, trata-se, portanto, de materiais que decorrem de um quadro teórico bem explícito e que constroem, conscientemente, de acordo com uma intencionalidade de contribuir para o desenvolvimento reflexivo e para a consciencialização dos direitos dos alunos. (p. 70)

Louiseau (1992), menciona que “preparar uma atividade de contar é preparar o conto, fazer existir na oralidade um produto do domínio literário; é preparar o auditório fisicamente e intelectualmente, a recebê-lo, passa também por se preparar vocalmente e mentalmente” (p. 131). E assim sendo, o Plano Nacional de Leitura (p.7), recomenda ao educador/professor as seguintes estratégias/sugestões, para que este se torne num bom contador de histórias:

- Conte essencialmente histórias que conheça bem e de que goste;

- Identifique, antecipadamente, os acontecimentos chave para os apresentar de forma clara, nítida e sugestiva;
- Conte a história como se estivesse a vê-la desenrolar-se por cenas;
- Ensaie em casa, ao espelho, ou diante de pessoas que lhe possam dar um feedback;
- Observe as reações das crianças enquanto conta a história para poder fazer os ajustes necessários. Pode, por exemplo, aligeirar uma situação se as crianças estão assustadas ou torná-la mais dramática para envolver emocionalmente os ouvintes;
- Sempre que possível envolva as crianças no relato;
- Se as crianças exigirem que torne a contar a mesma história, deve considerar que a atividade foi um êxito.

Em suma, um dos objetivos principais da dinamização da hora do conto é, também, permitir que a criança faça os seus comentários no final da narrativa, de modo a desenvolver a sua linguagem e liberdade de expressão (Bittencourt, 2010). Desta forma, é essencial que a criança tenha um papel participativo e ativo neste momento, não apenas como ouvinte, mas como dinamizador crítico e opinativo das suas reproduções, das que observa e das que sugere.

Parte II

Capítulo I- ENQUADRAMENTO METODOLOGICO

Dentro deste capítulo e no decorrer do mesmo encontram-se expostas as opções metodológicas que sustentam esta investigação. Num primeiro momento iremos contextualizar a problemática desta investigação, seguindo-se a apresentação dos objetivos que presidiram a conceção do estudo, seguindo-se então a metodologia adotada para a realização da investigação e posteriormente são elencados os instrumentos utilizados na recolha de dados. O capítulo termina com a caracterização das instituições e dos contextos onde decorreu a investigação, assim como dos participantes deste estudo.

4.1. Contextualização da problemática

A competência oral é a primeira a ser adquirida e trabalhada pelo ser humano, uma vez que, é através dela que, a criança inicia o seu primeiro contacto com o mundo exterior. É, através da comunicação oral, que vai comunicar, interagir e viver em sociedade. A entrada no meio escolar irá proporcionar a aprendizagem, a distinção das diferentes utilizações das linguagens formais e informais e perceber como utilizá-las devidamente nas suas produções orais. Os profissionais de educação tornam-se responsáveis no aperfeiçoamento da compreensão do oral de cada criança/aluno e no desenvolvimento das suas capacidades de comunicação.

O interesse por esta temática surgiu, no contexto de jardim-de-infância, onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada I (PES I). Durante esse período, foi possível observar que as crianças da sala dos três/quatro anos apresentavam dificuldades ao nível da comunicação oral – área que, segundo a educadora cooperante, era importante que fosse estimulada e trabalhada no grupo no decorrer do ano letivo.

Sendo um grupo que apresentava dificuldades ao nível de comunicação oral, constatamos que durante o acolhimento e na realização de diferentes atividades em que era fundamental a sua participação de forma a partilharem opiniões, pontos de vista, fazerem descrições de acontecimentos, entre outros, verificamos que a maioria do grupo apresentava/possuía dificuldade em expressar-se oralmente e que, na maioria das atividades, eram sempre as mesmas crianças a intervir. Este grupo manifestava o gosto e entusiasmo por ouvir histórias, solicitando sempre para que o momento se repetisse, o

que nos fez compreender que os momentos da hora do conto eram os que mais envolviam o grupo.

Fomos, também observando que a educadora cooperante, nos momentos da hora do conto, regra geral, utilizava maioritariamente o livro, não utilizando outros recursos para a dinamização da história, o que nos fez refletir que, cabe ao educador “alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores.” (OCEPE, 2016, p.62). Neste sentido, surge a vontade de investir na dinamização da hora do conto, utilizando recursos diferentes e diversificados, que despertem o interesse das crianças para que se sintam mais envolvidas, para que possam explorar e participar, promovendo assim o desenvolvimento progressivo da comunicação enquanto emissores e recetores.

No que diz respeito, ao contexto de 1.º Ciclo de Ensino Básico, onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), foi possível observar as dificuldades que os alunos apresentam ao nível da Oralidade, assim como a falta de práticas específicas direcionadas para este domínio. Neste sentido, o enfoque que hoje em dia é feito nas vertentes da compressão do oral e da expressão oral justificam um trabalho mais atento e centrado nesta temática. Assim, e tendo em consideração as observações realizadas no que respeita às competências e dificuldades apresentadas pela turma a nível da oralidade, surge a necessidade de criar diversos momentos que permitissem o desenvolvimento da mesma, pois como refere o Programa de Língua Portuguesa (ME, 2004), “na escola, cabe ao professor criar condições materiais e humanas de verdadeira comunicação para que as crianças possam manifestar os seus interesses e necessidades, exprimir sentimentos, trocar experiências e saberes” (p.139).

Trata-se de uma turma que demonstrava um vasto interesse por escutar histórias e também por contar histórias (oralmente), porventura, o mesmo interesse já não se verificava ao lerem uma história. Na verdade, apresentavam uma enorme falta de hábitos de leitura, fator que tem vindo também a condicionar a sua oralidade, uma vez que ler é uma das estratégias mais propícias à aquisição de novo vocabulário, à criação e adequação de frases cada vez mais complexas e à produção de um discurso mais coerente. Neste sentido, procuramos realizar uma intervenção didática, que incluísse a leitura, de modo a fomentar novos hábitos, passando por desafios e estratégias de promoção do desenvolvimento da comunicação oral, passando, sempre, pela hora do conto, mas neste contexto, também realizada pelos próprios alunos.

Esta intervenção visa melhorar e verificar a evolução da comunicação oral nas vertentes de compreensão e expressão.

4.2. Objetivos da Investigação

Para a preparação de uma investigação, é necessário seleccionar um tópico, o que se vai investigar, onde e quando se vai investigar. (Bell, 1997). Pretende-se com este trabalho, alcançar uma visão abrangente, em que importam os contextos sociais globais em que os indivíduos estão inseridos e dos quais não podem ser vistos como dissociados. (Yin, 2005). Explanada como temática central a exploração e desenvolvimento da comunicação oral na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, estabeleceu-se como objetivos para esta investigação caracterizar a adequação e dinamização da hora do conto com a finalidade de promover o desenvolvimento da comunicação oral, implementada numa sala de 3/4 anos para a aplicação destes conteúdos e a adequação didática de um processo de intervenção educativa de estratégias para a promoção do desenvolvimento da Oralidade (incidindo na dinamização da hora conto) implementado numa turma de 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico para a abordagem desses conteúdos.

4.3. Metodologia adotada

Sousa & Baptista (2011) referem que “a metodologia de investigação consiste num processo de selecção da estratégia de investigação, que condiciona, por si só, a escolha das técnicas de recolha de dados, que devem ser adequadas aos objectivos que se pretendem atingir” (p.52). Assim sendo, a metodologia pode ser considerada como arte de aprender, descobrir e analisar os pressupostos e processos lógicos implícitos na investigação, de forma a pô-los em evidência e a sistematizá-los. E para a investigação realizada neste relatório, foi escolhida uma metodologia de natureza qualitativa, pois como refere Serrano (1999) “... a metodologia qualitativa pretende captar a reflexão dos próprios actores, as suas motivações e interpretações” (p.31). Em concordância com o autor anteriormente citado, Zabalza (1994) refere que “a investigação qualitativa baseia-se fundamentalmente em interpretações ou, pelo menos, recorre frequentemente a elas para dar sentido aos dados e às informações”. (p.22)

Para Bogdan & Biklen (1994, p.47) existem cinco características que estes atribuem a uma investigação qualitativa:

1. A primeira consiste na fonte direta dos dados ser o ambiente natural, em que o investigador surge como instrumento privilegiado de recolha de dados. Desta forma, o investigador qualitativo preocupa-se com o contexto onde a investigação decorre;
2. A segunda característica reverte para a exposição dos dados obtidos, que são descritos e incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, vídeo, documentos pessoais e outros registos oficiais;
3. A terceira salienta que o investigador demonstra mais interesse pelo processo que decorre do que pelos resultados ou produtos;
4. A quarta característica demonstra que a análise dos dados é feita de forma indutiva, ou seja, partindo do particular, por meio de uma observação criteriosa dos fenómenos concretos da realidade e das relações existentes entre eles, para se chegar a eventuais conclusões;
5. A quinta e última característica atribuída pelos autores refere que o investigador se interessa pelo ponto de vista dos participantes e pela forma como os significados são interpretados.

Para sermos mais objetivas, neste trabalho foi utilizada a estratégia metodológica da investigação-ação que, segundo Arends (1995), “é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula” (p.72). Também Bogdan e Biklen (1994) defendem que “a investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais.” (p. 292). Deste modo e como sustenta Máximo-Esteves (2008) a Investigação-Ação pode definir-se como “um processo dinâmico, interativo e aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo” (p.82).

Neste sentido, podemos considerar que a Investigação-Ação é uma mais-valia no campo escolar, uma vez que é nele que os profissionais se deparam com diversos problemas e situações dilemáticas que devem resolver. Evidenciamos o facto de vivermos numa sociedade que se encontra em constante evolução e o mesmo acontece com as gerações, o que possibilita o aparecimento de novos problemas e de novos desafios para os quais os educadores/professores terão que dar resposta e ter a capacidade enfrentar/resolver e posteriormente agir. Contudo, a ação do educador/professor deverá ser sempre refletida e investigativa para que assim, possa corresponder de forma adequada às necessidades das crianças e/ou dos contextos educativos. Segundo Bogdan & Biklen (1994) “A Investigação-Ação é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação” (p. 293). Deste modo, a Investigação-Ação permite,

ao educador/professor, renovar os seus conhecimentos e práticas, uma vez que esta metodologia os vê, também, como sendo investigadores. Contudo, para além dos autores que foram mencionados, Latorre (2003), citado por Coutinho et al (2009), fez referência a Elliott, autor que Máximo-Esteves (2008) menciona como sendo aquele que conseguiu desenvolver uma das definições mais precisas, e a mesma afirma que “Podemos definir a investigação-acção como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da acção que nela decorre” (Máximo-Esteves, 2008, p. 18). Importa salientar que esta definição tem subentendidas duas linhas: uma primeira que engloba a ambição de melhorar uma ação que ocorre num determinado contexto, através do recurso à investigação, e uma segunda linha, que, tendo em atenção a primeira, se reporta à ideia de que, para que ocorra o desenvolvimento pessoal e profissional, é fundamental conhecer o ambiente e as ações que se pretendem alterar por meio da prática de investigação dos mesmos.

Podemos concluir que a Investigação-Ação é a metodologia que melhor se adequa para a realização desde trabalho, uma vez que a mesma nos concede a possibilidade de encontrar a solução para um problema específico do contexto em estudo e, também, porque apoia a construção do docente.

4.4. Técnicas e Instrumentos de Recolhas de dados

Sendo o principal objetivo de qualquer investigação encontrar respostas para o(s) problema(s) e/ou questões que originaram a sua realização, torna-se necessário verificar em que medida as informações recolhidas correspondem a tais intentos, o que só é possível através de uma análise dos dados recolhidos. (Morgado, 2012, p.92)

É importante salientar que tanto as técnicas como os instrumentos de recolha de dados de uma investigação “são elementos essenciais uma vez que deles dependem, em grande parte, a qualidade e o êxito da investigação.” (Morgado, 2012, p.71). Posto isto, o investigador deverá definir os instrumentos de recolha de informação que vão de encontro à sua prática e que melhor se adaptem ao estudo em questão. A Investigação-Ação possibilita, dentro de uma grande panóplia de técnicas e instrumentos de recolha de dados, que o investigador escolha e utilize as técnicas e instrumentos que melhor se adequam à sua investigação. Como técnicas para elaboração desta investigação elegemos em primeiro lugar a dinamização das atividades, seguindo-se os inquéritos por questionário,

o focus group, a observação direta e por último a entrevista semiestruturada. No que respeita aos instrumentos de recolha de informação, os que nos pareceram pertinentes utilizar nesta investigação foram, o registo fotográfico, áudio e vídeo e também o guião das entrevistas, dos inquéritos por questionário e do focus group.

Como forma de abordar mais profundamente cada técnica utilizada durante esta investigação, e começando pela primeira técnica anteriormente referida, a dinamização das atividades, pareceu-nos pertinente citar as palavras de Safty (1993 cit in Estrela & Ferreira, 2001), onde este defende que

O professor eficaz organiza e apresenta um material pedagógico interessante e variado; planifica em função do tempo, tanto do seu como do da turma; integra um sistema de regras que faz respeitar de forma coerente; a aula e as diretivas são claras e precisas; cria uma atmosfera positiva e calorosa; estabelecido o acordo quanto à prioridade dos objetivos escolares, a aprendizagem ocupa uma proporção preponderante do tempo de aula; verifica e guia a aprendizagem dos alunos; mantém um sistema de avaliação contínua dos alunos. (p. 74)

Assim sendo, foi produzida uma sequência didática para cada contexto de aplicação, para trabalhar a hora do conto de uma forma dinâmica e com a participação das crianças/alunos, que tiveram por base o documento normativo Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico que orientaram todo o processo de planificação. Morgado (2012) salienta a importância da consulta e análise de documentos desta natureza por constituírem uma imprescindível fonte de orientação e informação, importante no contexto da investigação, em particular da investigação em educação. Preparada a sequência didática para cada um dos contextos de aplicação, cuja planificação para a Educação Pré-Escolar pode ser consultada no Anexo I e a planificação para o 1.ºCEB pode ser consultada nos Anexos (XXIII, XXV, XXVII E XXIX), é importante salientar que tivemos em consideração o pensamento de que envolver as crianças na exploração e construção da sua aprendizagem, torna-se mais significativo para as mesmas.

A segunda técnica de recolha recaiu sobre os inquéritos por questionário e de acordo com Coutinho (2008), o inquérito por questionário é composto por perguntas sobre um determinado assunto ou problema em estudo. Apresenta, em relação a outros instrumentos, a vantagem de recolher informações sobre um grande conjunto de indivíduos e permitir a realização de comparações entre respostas. Em concordância, para Quivy e Campenhoudt (2005, p.188) o inquérito por questionário “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas às suas situações de interesse para a investigação”, possibilitando

assim colocar um determinado número de questões para recolher a informação necessária ao estudo. Antes de iniciar a investigação em Educação Pré-Escolar, foi realizado um questionário às crianças com o objetivo de recolher dados relativamente ao interesse das mesmas por histórias e pelos momentos dedicados à hora do conto. Para isso, foi necessário construir um guião orientador para os inquéritos por questionário com questões de resposta aberta e fechada.

Outra das técnicas utilizadas e que teve como objetivo a participação ativa dos alunos, foi o focus group. O focus group, de acordo com Krueger e Casey (Silva, Veloso & Keating, 2014), é uma técnica dirigida “à recolha de dados qualitativos junto de pessoas com algum tipo de semelhança, numa situação de grupo, através de uma discussão focada.” (p. 178). Esta técnica tem como objetivos principais a “obtenção de informação sobre um tópico de interesse; (...) estimular novas ideias e conceitos criativos; (...) providenciar insights quanto às origens de comportamentos complexos e motivações” (Stewart et al cit in Silva, Veloso & Keating, 2014, p. 178). Antes de iniciar a investigação em 1.ºCEB, foi realizado um Focus Group, pois consideramos que neste contexto seria uma abordagem mais interessante. Este teve como objetivo recolher dados relativamente ao conhecimento dos alunos acerca do domínio da oralidade e da importância do mesmo, ao interesse dos mesmos por histórias e pelos momentos dedicados à hora do conto. Para isso, foi necessário construir um guião orientador para o Focus Group.

A técnica de recolha utilizada que se segue é a observação. A observação enquanto instrumento de recolha de informação ocupa um lugar muito importante no seio educacional e é considerado um dos instrumentos mais utilizados no campo educativo, uma vez que esta “consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (Aires, 2011, pp. 24-25). Nesta investigação foi utilizada a observação de caráter participante já que esta permite “estudar uma comunidade durante um longo período, participando na sua vida coletiva” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.197). Assim sendo, a observação participante, à luz de Coutinho et al, (2009), é uma estratégia bastante utilizada pelos educadores/investigadores, uma vez que esta técnica consiste numa observação direta que, segundo, Quivy & Campenhoudt (1998) “os métodos de observação direta constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos nos momentos em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho” (p. 196), oferecendo-nos a possibilidade de ter um estudo mais próximo e ativo dos grupos em análise e permitiu ainda uma maior partilha das perspetivas da temática em

investigação. Esta atitude participante possibilita ao investigador experimentar o fenómeno diretamente e, sem qualquer manipulação, registando apenas o que observa que, segundo Estrela (1994) “a observação participada corresponde a uma observação em que o observador poderá participar, de algum modo, na atividade do observado” (p.36). Assim, podemos definir observação como sendo de cariz participante, quando o investigador se envolve com o grupo nos momentos de atividade. Durante os períodos de observação foram recolhidas notas, consideradas essenciais sobre os grupos utilizando meios audiovisuais, que são técnicas utilizadas com bastante frequência pelos educadores nas suas práticas de investigação e que têm como objetivo registar informações previamente selecionadas (Coutinho et al, 2009). Neste trabalho de investigação, os dados foram na sua maioria recolhidos através do uso de gravações vídeo, dado que o vídeo se torna num mecanismo imprescindível quando se pretende efetuar estudos de observação em contextos naturais, uma vez que o mesmo permite que o investigador consiga detetar factos que lhe possam ter escapado durante a observação direta.

A última técnica de recolha utilizada, e que sustentou esta investigação, foi a entrevista. Máximo-Esteves (2008) refere que “a entrevista é um acto de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde.” (p. 93). Desta forma, as entrevistas realizadas tiveram como grande finalidade “conhecer o ponto de vista do outro” (Máximo-Esteves, 2008, p. 93), neste caso, o ponto de vista da educadora cooperante e da professora cooperante. No final da aplicação do projeto, o objetivo primordial da entrevista é o de apurarmos a opinião da educadora e a da professora que acompanharam o projeto, de a modo a compreender a importância que estas atribuem relativamente às atividades realizadas e também para que possam partilhar as suas perspetivas em relação às dinamizações da hora do conto e à importância das mesmas no processo de aprendizagem e no desenvolvimento de competências de oralidade. A entrevista realizada tanto à educadora, como à professora cooperante tiveram carácter semiestruturado já que a realização das mesmas tiveram como “ponto de partida um guião mais estruturado, que versa um leque de tópicos previamente definidos pelo entrevistador.” (Máximo-Esteves, 2008, p.96).

Após o término da investigação, em contexto de EPE foram realizados outros inquéritos por questionário às crianças, com o propósito de compreender se as suas respostas haviam sido influenciadas pelas mudanças inerentes à investigação. É importante reforçar que a “voz” de cada criança, também revelou se a investigação se traduziu, ou não, numa mais-

valia para si mesma. Já no contexto de 1.ºCEB, também voltamos a realizar um novo Focus Group, o Focus Group final, com o mesmo objetivo já descrito para a EPE.

A pesquisa documental revelou-se como uma parte fundamental neste trabalho de investigação, em que a necessidade de referenciar autores que se dedicaram ao estudo da comunicação oral e da dinamização da hora do conto, a fim de adequar e fundamentar toda a prática é essencial para a realização deste estudo. Já que esta tarefa “implica uma pesquisa e leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação” (Coutinho et al., 2009, p. 373), foi crucial ter como referência os documentos oficiais das instituições e do Ministério da Educação. Salientamos mais uma vez que, a recolha dos dados desta investigação foi apoiada em diversos instrumentos tais como registos fotográficos, registos em vídeo e gravações áudio que foram utilizados em todas as etapas do processo, exceto nas entrevistas às docentes cooperantes.

4.5. Caracterização do Contexto

Neste ponto, serão caracterizadas as diferentes Instituições onde ocorreram os contextos da investigação, mais concretamente a Instituição onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada, em Pré-Escolar e posteriormente a Instituição onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada, em 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A instituição onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar localiza-se na área metropolitana Porto. É uma instituição inserida na rede privada de Educação e promove a formação e o desenvolvimento integral das crianças em colaboração com a família e com a comunidade. Desta forma, sendo a Instituição vocacionada para a Infância, esta integra duas valências, nomeadamente a Creche e o Jardim de Infância. Consideram que a Creche, “(...) não é a antecipação do Jardim de Infância, mas sim um contexto em que os tempos de aprendizagem ocorrem durante as interações diárias entre adultos e crianças.” (Projeto Educativo, 2016-2020, p.5). Nesta instituição, a creche tem lotação para 30 crianças e encontra-se dividida por três salas, nomeadamente o berçário, constituído por crianças dos 5 aos 12 meses, a sala de 1 ano, composta por crianças dos 12 aos 24 meses e por último a sala de 2 anos, frequentada por crianças dos 24 aos 36 meses. E consideram que a “(...) educação pré-escolar é o ponto de partida para um percurso de sucesso em educação.” (Projeto Educativo, 2016-2020, p.6). Sendo a educação pré-escolar a 1.ª etapa do Sistema Educativo Português e que

antecede a escolaridade obrigatória, esta abrange as crianças a partir dos três anos até à idade de entrada no ensino básico. Desta forma, a valência de Jardim de Infância tendo lotação para 50 crianças, encontra-se dividido por duas salas de atividades, a primeira é composta por um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos, enquanto a outra é formada por um grupo de crianças com idades correspondentes aos 4 e aos 5 anos.

Esta instituição considera que se encontram dotados de “Pessoas empenhadas na construção de um Mundo melhor.” (Projeto Educativo, 2016-2020, p.4). Assim sendo, como Recursos Humanos, dispõe da direção, que é composta pelo Diretor, pela Diretora Pedagógica e pela Diretora Administrativa. O Corpo Docente, é constituído por Educadoras de Infância e por vários docentes que lecionam as atividades extracurriculares, nomeadamente um Professor de Karaté, uma Professora de Dança, uma Professora de Yoga e uma Professora de Inglês. O Corpo Não Docente é composto por Auxiliares de Ação Educativa e por funcionárias de cozinha e limpeza. É importante salientar que nas Estruturas de Apoio e Complemento Educativo, dispõe de uma Terapeuta da Fala e ainda de uma Nutricionista.

A equipa pedagógica acredita que “(...) a Escola não pode ser apenas um espaço físico despersonalizado, mas um “Lar de Afetos com janelas abertas para o Mundo”. (Projeto Educativo, 2016-2020, p.10). Desta forma, a instituição é sustentada por 7 pilares essenciais, a Responsabilidade, o Amor, a Liberdade, a Imaginação, a Criatividade, a Justiça e o Saber, defendendo “(...) uma Escola cultural e cidadão, onde cada um possa contribuir com o que tem de melhor, o seu SER.” (Projeto Educativo, 2016-2020, p.14). Passamos agora a descrever a instituição onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico. A mesma também se encontra localizada na área metropolitana do Porto e também é uma instituição inserida na rede privada de Educação. Desta forma, a Instituição, integra atualmente, as valências de Creche, Jardim de Infância, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário.

De acordo com o Projeto Educativo da Instituição, “O perfil de seleção na escolha cuidada de cada profissional que colabora e integra a equipa, tem tornado possível um desenvolvimento coerente e eficaz de um saber ser, saber estar e saber fazer na Educação” (Projeto Educativo, 2015-2019, p.15). Assim sendo, O Corpo Docente é composto por nove educadores de infância, coadjuvados por dois professores de enriquecimento curricular (expressão musical/dramática e Inglês), vinte e cinco professores do 1.º CEB (doze professores titulares de turma e doze professores de áreas coadjuvadas e quatro de

sala de estudo), quarenta e sete professores do 2.º CEB, 3.º CEB e ensino secundário, três coordenadores de departamento e três coordenadores pedagógicos. O corpo não docente é constituído por 28 agentes educativos. A instituição dispõe ainda de Técnicos Especializados, entre os quais se encontram em áreas como a Psicologia, a Nutrição, a Terapia da Fala e a Educação Especial. O Serviço de Educação e Apoio Especializado (SEAE) é constituído por quatro psicólogas da educação (duas das psicólogas possuem também o título de psicologia clínica e da saúde) e uma docente de educação especial.

A instituição desenvolve a sua atividade em três edifícios/polos distintos: Um edifício – polo I, disposto em 3 pisos, onde funcionam os serviços de Creche e Pré-Escolar. Outro edifício – polo II, disposto em 6 pisos, onde funcionam o 1.º, 2.º e 3.º CEB. Este edifício dispõe de elevador e caixa de escadas. E por último, um edifício – polo III, disposto em 5 pisos onde funcionam os serviços do Ensino Secundário. Este edifício também dispõe de elevador e duas caixas de escadas.

A missão da Instituição é promover a “Qualidade no Sucesso que permita, pela exploração de todas as nossas potencialidades, a construção conjunta de um mundo melhor.” (Projeto Educativo, 2015-2019, p. 79). Desta forma, a instituição é sustentada por 3 pilares essenciais, a Liberdade, a Responsabilidade e a Solidariedade.

4.6. Caracterização dos Intervenientes

Os grupos escolhidos para a implementação deste projeto foram uma sala de 3/4 de Educação Pré-escolar e uma turma de 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No primeiro grupo, onde decorreu a intervenção educativa, foi a sala de 3/4 anos, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada I em Educação Pré-Escolar, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Deste modo, acreditamos que conhecer os intervenientes contribuiu para que a planificação da sequência das atividades fosse refletida, tendo em consideração o enquadramento económico, social e familiar, assim como o contexto em que estes se inserem. Foram intervenientes neste estudo o investigador, (como educador de) um grupo de vinte e quatro crianças, dez do sexo feminino e catorze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos. No decorrer do trabalho, as crianças serão identificadas através das iniciais dos seus nomes, por exemplo A.J, H. e S.A. Os participantes deste trabalho de investigação apresentavam, no geral, um grau elevado de homogeneidade visto que os seus interesses,

as atividades extracurriculares em que se encontram inseridos e o seu nível socioeconómico assemelham-se.

O grupo habitava maioritariamente com os pais e irmãos biológicos. Os Encarregados de Educação possuíam habilitações académicas ao nível do Ensino Superior, estando assim enquadrados num nível socioeconómico médio-alto. O grupo de intervenientes caracterizava-se como sendo um grupo bastante empenhado, dinâmico, interessado e bastante curioso, aceitando sempre os desafios propostos. No que diz respeito aos grandes interesses, este grupo apreciava canções, jogos, atividades que envolvem movimento e, principalmente, histórias. Assim, consideramos pertinente que estes aspetos poderiam ser potenciados no decorrer da intervenção.

Ao nível das atividades de carácter extracurricular grande parte do grupo participava nas aulas de Karaté, Dança, Yoga e Inglês, disponibilizadas pela Instituição.

No segundo grupo, onde decorreu a intervenção educativa, foi numa turma do 3.º ano de escolaridade, também no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II em 1.º Ciclo do Ensino Básico, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Foram intervenientes neste estudo o investigador, (como professor de) uma turma de vinte e cinco alunos, dezasseis do sexo feminino e nove do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos. Os participantes deste trabalho de investigação apresentavam, no geral, um grau de homogeneidade no que respeita aos seus interesses, às atividades extracurriculares em que se encontram inseridos e a nível socioeconómico. Os seus interesses centravam-se em atividades físicas como o futebol, o atletismo, o ballet e a música.

A turma habitava na sua maioria com os pais e irmãos biológicos. Os Encarregados de Educação possuíam habilitações académicas ao nível do Ensino Superior, estando assim enquadrados num nível socioeconómico médio-alto. O grupo de intervenientes caracterizava-se como sendo um grupo bastante empenhado, dinâmico, interessado e bastante curioso, aceitando sempre os desafios propostos. Estes alunos, ao nível da disciplina de Português, apresentavam dificuldades no domínio da oralidade, nomeadamente na parte da compreensão, compreender o sentido de algum pedido ou instrução mais complexa, na produção oral, verificando-se um vocabulário pouco diversificado e uma construção frásica nem sempre coerente, entre outros que iremos descrever mais à frente. Estes aspetos, acabavam por se refletir também a nível da leitura e da escrita.

Parte III

Capítulo I- DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Neste capítulo apresentamos os dados da investigação, assim como a descrição da sequência de atividades que proporcionaram a recolha fiável de dados para criar uma base prática sustentável à temática em análise. É importante salientar, que em primeiro lugar, neste capítulo encontramos explanadas as intervenções realizadas em contexto de Educação Pré-Escolar e posteriormente, as intervenções realizadas em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Relativamente à intervenção realizada em contexto de Educação Pré-Escolar, é importante salientar que a mesma teve como suporte os objetivos delineados, quer na ótica do educador, quer na ótica da criança. De modo a adequar a ação e, considerando os objetivos apresentados e as motivações das crianças, procuramos ouvir as suas vozes relativamente aos seus interesses pelo conto/audição de histórias. Assim sendo, antes do início da investigação, foi realizado um inquérito por questionário a cada criança que, após a análise das respostas, provou-se o interesse das crianças para que existisse um momento de hora do conto na sala, uma vez que todas elas responderam “sim” à questão “gostarias que todas as semanas existisse um momento de hora do conto na nossa sala?” (Anexo IV). Posto isto, este interesse comum manifestado pelo grupo serviu como alavanca para esta investigação. Numa outra questão do inquérito por questionário, interrogamos as crianças “Aqui na escola, em que momento do dia preferes ouvir histórias?” ao qual a grande maioria respondeu “de manhã” (Anexo IV), surgindo assim a parte do dia em que as atividades da hora do conto seriam implementadas.

5. Intervenções Educativas em Educação Pré-Escolar

5.1. “A que sabe a lua?”

5.1.1. Descrição da intervenção educativa

Como primeira intervenção e dinamização da hora do conto, decidimos abordar a obra *A que sabe a lua* de Michael Grejniec “pela estrutura da narrativa, repetitiva e acumulativa, pelo diálogo constante entre o texto verbal e imagens ilustrativas, pela riqueza narrativa que sobressai da linguagem visual utilizada (...) assim como pelo humor e prazer que desencadeiam por meio da sua leitura” (Pereira, 2013, p. 88). Para esta atividade, foi necessário preparar o espaço e o ambiente previamente e para isso, começou-se por escurecer a sala, de seguida foi colocada na parede uma lua e à volta da mesma colou-se uma iluminação led com estrelas, para criar o efeito de céu. O recurso principal desta dinamização foi a “Escada das Histórias” que serviu como suporte principal para o decorrer da história, colocada no chão em direção à lua (Anexo V- Figura 1). Para que pudesse existir o fator surpresa, a educadora cooperante e a auxiliar colaboraram na atividade e saíram com o grupo da sala. Quando o grupo começou a entrar na sala, foi-lhes pedido calmamente para se sentarem na manta e de seguida apresentou-se o título da história. Apresentou-se também a canção que a partir desta primeira intervenção iria indicar que estávamos perante uma hora do conto “Com pós de perlímpimpim, com pós de porlópópó, com pós de perlímpimpim, esta história começa assim”. Efetivamente foi notória a atenção e concentração com que olhavam para o cenário (Anexo V- Figura 2) e com que escutavam cada palavra que se pronunciava. Ao longo da dinamização, as crianças intervinham sempre que surgia mais um animal para tentar chegar à lua, alegando G.F., “mas o leão também não vai conseguir chegar” e ao longo da mesma foram colocadas algumas questões acerca do que poderia acontecer.

No final da história, quando todos os animais saboreiam o pedaço da lua que lhes foi destinado, fizemos questão de representar este momento, simulando que retirávamos um pedaço de lua e distribuindo por cada animal. Neste momento, solicitamos a ajuda das crianças para auxiliarem a descobrir o sabor que a lua tinha para cada animal, como por exemplo “que sabor é que aquele pedaço de lua poderia ter para o macaco”, ao que as crianças responderam que “para o macaco sabia a banana”; quando questionamos “qual o sabor que aquele pedaço de lua poderia ter para o rato”, as crianças responderam prontamente que “para o rato sabia a queijo”. Na nossa opinião, esta estratégia desafiou

as crianças a completarem a narrativa, imaginando elas próprias ao que saberia a lua. No final da história, o grupo foi questionado sobre qual o sabor que a lua poderia ter para cada um deles, e para isso convidamos as crianças a “colocarem as cabeças a pensar”. Para isso, iniciamos uma meditação (Anexo V- Figura 3) para proporcionar um momento de relaxamento com o objetivo de facilitar o pensamento de cada criança, para que de seguida todos partilhassem qual o sabor da lua para si como por exemplo, S.T. “para mim sabe a mirtilos”, G.L. “gelado”, M.A. “sabe a Maçã”, entre muitas outras. (Notas de campo- A que sabe a lua)

O nível de envolvimento das crianças na história foi tão visível que demonstraram interesse por serem elas próprias a recontar a história (Anexo V- Figuras 4 e 5): X. após enumerar todos os animais disse: “e por último o rato, que conseguiu chegar à lua e agora é a minha vez (esticando os braços) também quero tocar na lua” (Anexo V- Figura 6). A M.E. também quis recontar a história, retirando todos os animais da escada e à medida que ia recontando ia colocando os animais na escada pela ordem correta. No geral, todas as crianças quiseram explorar o recurso, criando diálogos acerca da história, no momento em que a F. e a B. estavam a explorar o recurso, a B colocou a raposa por cima da zebra [tendo como suporte a escada] e prontamente a F. disse: “olha que a raposa não é aí, antes da raposa ainda vem o leão”, ao qual a B. respondeu “tens razão, é aqui o leão, depois é que é a raposa e depois vem o macaco e o rato”. (Anexo V- Figura 7)

Escolhemos realizar esta hora do conto numa sexta-feira e uma vez que as crianças efetuam a sessão de expressão motora nesse dia, decidimos dar continuidade à hora do conto durante a sessão (Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “A que sabe a lua”) - Anexo II). Para isso, foi pensado um circuito a realizar por todas as crianças, uma de cada vez e à medida que iam terminando, tinham de esperar no final do circuito até todas as crianças o terem realizado, para que de seguida, todos juntos, seguindo as pistas, procurassem a lua. Uma vez que nesta história, os valores sociomoraes apelam à consciência cívica da criança, sendo, desse modo, instrumentos que suscitam o prazer de ler e escutar e também apelam “à importância do espírito de entreaajuda, de união, partilha e solidariedade, veiculando valores de uma forma subtil e simultaneamente humorística” (Rolim, 2013, p. 75) e foi neste sentido que surgiu esta atividade. Quando todos juntos encontraram a lua (Anexo V- Figura 8), quiseram tocar-lhe para lhe “tirar” um pedacinho, a F.R. interrompeu dizendo “esperem eu ainda não lhe toquei” e a S.S. disse “vamos ajudar a F.R. a tocar-lhe” e o G.F. conclui “Sim, temos de tocar todos, todos juntos conseguimos”. O conjunto de observações acima mencionadas foram muito importantes,

pois, mais uma vez, foi possível perceber que as crianças perceberam a mensagem da história. No final da sessão, no momento do relaxamento, enquanto estavam todos deitados no chão (Anexo V- Figura 9), fomos passando a lua suavemente por cada criança (Anexo V- Figura 10 e 11). Por último, pedimos para se sentarem, calmamente e questionamos se aquele pedacinho que cada um “retirou” da lua, lhes tinha sabido ao que tinham dito na sala, ao qual todos, muito entusiasmados responderam afirmativamente.

5.1.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
COMUNICAÇÃO ORAL		
Escutar com atenção a história dinamizada.	A	O grupo manteve-se totalmente atento e concentrado durante toda a atividade. Este tipo de atividade amplia os períodos de atenção e concentração deste grupo.
Compreender a mensagem transmitida.	A	O grupo demonstrou ter compreendido a mensagem principal transmitida pelo conto, perceberam a importância da união e ajuda e que juntos somos mais fortes.
Responder às questões adequadamente.	A	De uma forma geral, o grupo, respondeu adequadamente, tanto quando eram questionados, como nas intervenções que foram fazendo ao longo da dinamização.
Colocar questões sobre novas palavras.	NO	
Comunicar oralmente as suas ideias em grupo e/ou individualmente.	A	O grupo demonstrou querer participar ativamente durante o conto e no final quando foram questionados relativamente ao que sabia a lua para si, todos quiseram expor a sua ideia e aquilo que tinham em mente relativamente ao sabor da lua para si.
Comunicar oralmente expondo as suas preferências.	NO	
Construir frases completas.	EA	Podemos considerar que alguns elementos do grupo já conseguem construir frases completas, embora grande parte do grupo ainda sente essa dificuldade, proferindo frases mais curtas e menos complexas.
Situar acontecimentos no espaço e no tempo.	EA	As crianças conseguiram, com apoio dos adultos, situar os acontecimentos da história no espaço e no tempo em que ocorreram.
Relatar acontecimentos, demonstrando clareza no discurso e sequência de acontecimentos.	EA	Foi durante a exploração livre do recurso que nos foi possível observar que as crianças ao ajudarem-se mutuamente conseguiram relatar os acontecimentos ocorridos na história, demonstrando clareza no seu discurso.
Desenvolver a comunicação através de jogos lúdicos.	NO	

LEGENDA: **A-** Adquirido; **EA-** Em aquisição; **NA-** Não Adquirido; **NO** – Não Observado

Tabela 1: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “A que sabe a lua” (fonte própria; Indicadores de

5.2 “Os três porquinhos”

5.2.1. Descrição da intervenção educativa

Na segunda dinamização da hora do conto, a história selecionada foi, *Os três porquinhos*, que para além de ser um conto tradicional, está recomendada pelo Plano Nacional de Leitura para a Educação Pré-escolar.

Para a dinamização desta hora do conto, tal como na primeira atividade descrita, foi necessário preparar previamente o espaço e para isso, o grupo saiu novamente da sala com a educadora cooperante e com a auxiliar, para que no momento em que entrassem novamente na sala, pudessem começar, desde logo, a caminhar em direção ao local onde iria decorrer a hora do conto. Assim sendo, começamos por realizar um percurso através de pegadas (Anexo VI- Figura 12), desde a entrada da sala, até à caixa que se encontrava fechada, em cima de uma mesa direcionada para a manta, onde iria decorrer a atividade. Desta forma, a caixa referida anteriormente, intitulada de “Caixa Perlímpimpim” foi o recurso construído para dinamizar esta história, na medida em que dentro da mesma se encontrava o espaço onde iria decorrer a ação, e em que à medida que a história se ia desenrolando iriam sendo acrescentados novos adereços. (Anexo VI- Figura 13). Relativamente às personagens intervenientes na história, estas foram construídas e tinham como suportes paus de gelado, fazendo o efeito fantoches/dedoches (Anexo VI- Figura 14).

O grupo entrou na sala, um a um, seguindo as pegadas até ao destino a que as mesmas os levariam e quando chegaram ao final do percurso, sentaram-se na manta (Anexo VI- Figura 15 e 16). O facto de ser uma forma de iniciar tão diferente, despertou de imediato o interesse das crianças, “mas o que vai acontecer?” questionavam eles. Quando já todos se encontravam sentados na manta, entramos na sala, seguindo também o percurso e cantando a canção que anuncia mais uma hora do conto “Com pós de perlímpimpim, com pós de porlópópó, com pós de perlímpimpim, esta história começa assim”. De seguida, foi anunciado o título da história, “Os três Porquinhos” (Anexo VI- Figura 17) e percebemos que a mesma era familiar à maioria do grupo dadas as manifestações de entusiasmo, o H. até comentou “e tem um lobo mau”. O facto de ser uma história familiar às crianças, pareceu-nos bastante interessante, na medida em que no final, seria possível efetuar uma comparação relativa a esta história contada apenas com o livro e a mesma história contada sem livro (com a utilização de recursos) e ao ser a segunda intervenção

ficávamos a ter uma noção da preferência das crianças relativa à forma como a história era contada.

À medida que a história ia sendo contada, as crianças iam participando, dando sugestões do que iria acontecer, ajudando o lobo mau a soprar para as casas, ajudando os porquinhos mais novos a pedir ajuda ao porquinho mais velho, entre outras ações.

No final da história, as crianças, uma a uma, dirigiram-se, até à caixinha para indicar qual era a sua personagem preferida e justificando o porquê. Neste sentido, a personagem que predominou nas preferências das crianças foi o lobo mau e foram várias as justificações para esta escolha, como por exemplo, S. “o lobo mau, porque eu gosto que as casas voem.”, G.S. “Do lobo mau, porque é forte”, G.F. “O lobo mau, porque ele é forte e aquelas casas voaram”. Houve ainda uma criança que escolheu o porquinho laranja, justificando S.S. “Gostei mais do porquinho laranja, porque a casa dele era de madeira e eu gosto de casas de madeira”, outra escolheu o porquinho azul B.S. “Gostei mais do porquinho azul, porque o lobo mau não conseguiu deitar a casa dele abaixo” e ainda três delas preferiram o porquinho vermelho, embora duas não justificassem esta escolha e uma disse apenas M.P. “o porquinho vermelho, porque sim”.

O momento seguinte foi aproveitado para explorar a história e questionar o grupo acerca do conhecimento da mesma, perguntando se já todos conheciam a mesma, ao qual todos responderam afirmativamente. Depois, foram questionados acerca de como/com o que é que esta história lhes tinha sido contada, ao início ficaram pensativos, até que a S.S. disse “a mim contaram com o livro” e de seguida todos concordaram. Posto isto, questionamos o grupo, “Então se todos já ouviram a esta história com o livro e agora que a mesma história foi contada sem utilizar o livro e usando esta caixinha, de que maneira é você preferem ouvir a história, com o livro ou com a caixa perlimpimpim?”, ao qual todos “gritaram”, com a caixa perlimpimpim.

Terminada a hora do conto, várias crianças quiseram explorar o recurso (Anexo VI-Figuras 18 e 19), entre estas explorações constatamos que as crianças estavam a recontar a história, cada uma pegava numa personagem e iniciavam diálogos narrando assim os acontecimentos da história. O G.F pegou no lobo mau enquanto o G.L. estava com o porquinho vermelho, o G.F. disse dirigindo-se à casa do porquinho vermelho “Eu sou o lobo mau, abre-me a porta que eu quero entrar” e o G.L. respondeu “eu vou não abrir”, G.F “se não abrires eu vou soprar a tua casa e ela vai voar” e assim continuaram a narrar as sequências dos acontecimentos. Esta exploração do recurso torna-se muito importante na medida em que para além de ser perceptível o que realmente as crianças perceberam da

história, o facto de terem a acesso ao recurso fez com que os mesmos comunicassem mais entre si, sendo possível identificar as palavras ou expressões que já tinham sido utilizadas no decorrer da hora do conto.

5.2.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
COMUNICAÇÃO ORAL		
Escutar com atenção a história dinamizada.	A	O grupo manteve-se totalmente atento e concentrado durante toda a atividade. Este tipo de atividade amplia os períodos de atenção e concentração deste grupo.
Compreender a mensagem transmitida.	A	O grupo demonstrou ter compreendido a mensagem principal que o conto transmitiu, perceberam que o esforço/trabalho levará a bons resultados. A S.S. constatou “esses dois porquinhos que preferiram fazer as casas rápido só para irem brincar e ficaram sem elas”, enquanto o X. concluiu “pois, mas a casa do porquinho que trabalhou muito não voou”.
Responder às questões adequadamente.	A	O grupo respondeu adequadamente, não apenas quando eram questionados, mas também quando intervinham durante a dinamização do conto.
Colocar questões sobre novas palavras.	NO	
Comunicar oralmente as suas vivências/ ideias em grupo ou individualmente.	NO	
Comunicar oralmente expondo as suas preferências.	A	O grupo demonstrou querer participar ativamente durante o conto, dando sugestões do que iria acontecer, ajudavam a completar a narrativa e no final quando foram questionados relativamente à sua personagem preferida, todas as crianças quiseram dizer qual era a sua favorita.
Construir frases completas.	EA	Apesar de apenas alguns elementos do grupo já conseguirem construir frases completas, verificamos que quando foi lançada a questão no final desta hora do conto, a maioria do grupo fez um esforço para que as frases fossem mais completas, já que para além de comunicarem qual era a sua personagem favorita da história ainda

		conseguiram justificar a sua preferência como podemos observar no Anexo XI – Notas de campo sobre as intervenções.
Situar acontecimentos no espaço e no tempo.	A	As crianças conseguiram situar os acontecimentos da história no espaço e no tempo em que ocorreram, também ajudou o facto de a história ser familiar.
Relatar acontecimentos, demonstrando clareza no discurso e sequência de acontecimentos.	A	Foi durante a exploração livre do recurso que nos foi possível observar que realmente as crianças conseguem relatar os acontecimentos ocorridos na história, demonstrando assim clareza no seu discurso recorrendo à utilização vocábulos que tinham sido proferidos durante a dinamização do conto, assim como narrando a sequência dos acontecimentos na ordem correta em os mesmos ocorreram.
Desenvolver a comunicação através de jogos lúdicos	NO	

LEGENDA: A- Adquirido; EA- Em aquisição; NA- Não Adquirido; NO – Não Observado.

Tabela 2: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Os três porquinhos” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados das OCEPE 2016)

5.3 “O Coelho Branco”

5.3.1 Descrição da intervenção educativa

Para a terceira intervenção decidimos dinamizar a história *O Coelho Branco* de António Torrado, que para além de ser um conto tradicional é uma história que geralmente por si só já capta a atenção das crianças. O recurso escolhido para dinamizar esta hora do conto foi o guarda-chuva, que serviu como suporte para o desenrolar das ações da história (Anexo VII- Figura 20). Para isso foi solicitado às crianças para se sentarem na manta e foram questionadas se, ao virem para escola, estando a chover e se tinham utilizado guarda-chuva, ao qual as crianças responderam afirmativamente. De seguida, contamos-lhes que ao sair de casa, também precisamos de guarda-chuva, mas quando o abrimos, percebemos que era um guarda-chuva muito especial e as crianças começaram logo a perguntar “especial porquê?”, “é esse que está aí?” e prosseguimos, sim é este, é muito especial porque é um guarda-chuva que conta histórias. Foi notória a cara de surpresa e

entusiasmo deles quando ao pronunciar “com pós de perlímpimpim, com pós de porlópópó, com pós de perlímpimpim, esta história começa assim” ao mesmo tempo que abríamos o guarda-chuva. À medida que se ia contando a história, íamos colando as personagens intervenientes na história no guarda-chuva, ou até mesmo objetos que fizessem parte da ação (Anexo VII- Figura 21) para que as crianças tivessem oportunidade de visualizar o que se estava a narrar. As crianças estavam eufóricas e participavam na narrativa imitando os sons dos animais que iam aparecendo na história, dando sugestões e demonstrando desagrado por nenhum dos animais querer ajudar o coelhinho. No final da história questionamos as crianças se gostaram da atitude da formiga ao ajudar o Coelhinho e de seguida interrogamos “E se fossem vocês ajudariam o Coelhinho?” todos responderam que afirmativamente, então continuamos, “E o que fariam para o ajudar?”, todos queriam expressar a sua opinião e o que fariam para ajudar o Coelhinho. Então um a um, expuseram o que fariam para o ajudar, onde foram obtidas muitas respostas inesperadas e bastante expressivas e explicativas, nomeadamente S.T. “eu martelava a cabeça da cabra com um martelo gigante”, B.S. “eu tirava a cabra de lá de dentro”, F.R. “Eu puxava as orelhas à cabra”, (Notas de campo- O Coelhinho Branco) e até as crianças que costumavam ficar mais retraídas conseguimos denotar a sua desenvoltura visto que nem precisaram de tempo para pensar, quiseram logo responder e dar a sua própria opinião.

No final, as crianças já estavam ansiosas para vir explorar o recurso e questionamos, “Querem vir agora um de cada vez?”, as crianças assentiram. Enquanto exploravam o recurso, aproveitou-se para perguntar a cada criança, qual era a sua personagem preferida da história, a personagem que predominou como sendo a preferida do grupo de crianças, foi o Coelhinho Branco, S.S. “O coelhinho, porque é fofo” A.J. “O Coelho, é branquinho”, embora todas as outras personagens tivessem tido um número de votos quase equivalente, B.S. “A vaca, porque tem muitas pintas”, S.T. “A formiga, porque é amiga”, F.F “do galo”, F.M. “do cão” (Notas de campo, O Coelhinho Branco).

Após o término da hora do conto, o grupo teve a oportunidade de explorar o recurso livremente (Anexo VII- Figuras 22, 23 e 24), e tentou seguir a mesma sequência que tinha sido realizada ao colocar os animais ao longo do guarda-chuva, R. “A cabra cabrês é aqui, não é? Ela ficou na casa do Coelhinho”, todas as crianças demonstraram muito interesse ao explorar o recurso, principalmente quando pegavam na cabra cabrês “eu sou a cabra cabrês, salto-te em cima e faço-te em três”.

Dado o feedback positivo na última atividade e como esta atividade também tinha sido realizada a uma sexta-feira, esta hora do conto também teve continuidade na Sessão de Expressão. Então para esta sessão de expressão motora (Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “O coelho branco”) – Anexo II), escolhemos realizar na parte principal da sessão um circuito e em cada ponto desse circuito estaria um animal interveniente na história do Coelho Branco (Anexo VII Figura 25). Assim sendo, cada criança teria que realizar o percurso individualmente e em cada ponto, tinha que recolher o animal que lá se encontrava, no primeiro ponto estava então o primeiro animal que aparece na história, o Coelho e esse seria o primeiro em as crianças pegariam, nos seguintes pontos encontravam-se os outros animais pela ordem sequencial da história e quando chegavam a um novo ponto, as crianças antes de pegar no animal teriam que dizer alguma frase, e só depois pegavam no animal (Anexo VII- Figuras 26, 27, 28 e 29). As frases que eles utilizaram iam variando conforme a sua imaginação, E.T. “olá cão, eu estou aqui com o Coelho e também já tenho a vaca, agora preciso que venhas connosco, para todos juntos ajudarmos os Coelho”, X “olá galo, vamos ajudar o coelho a salvar-se da Cabra Cabrês”, A. “olá coelho, cheguei para te ajudar, vamos lá”. Pensamos que esta forma de dar continuidade à hora do conto, se torna bastante importante porque através de “um jogo”, para além das crianças estarem a trabalhar o desenvolvimento motor, continuam a praticar o desenvolvimento da comunicação oral e estão a fazê-lo de uma forma lúdica e com o máximo entusiasmo. Esta atividade permitiu também observar que as crianças já começam a desenvolver a capacidade de criar frases mais complexas. O relaxamento foi realizado ao som de uma música infantil “eu preciso de você” que relata que ao longo da vida vamos sempre precisar uns dos outros, “eu preciso de ti e tu precisas de mim”, pareceu-nos bastante adequada para complementar a mensagem desta narrativa de que devemos sempre ajudar-nos uns os aos outros.

5.3.2. Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
COMUNICAÇÃO ORAL		
Escutar com atenção a história dinamizada.	A	O grupo manteve-se totalmente atento e concentrado durante toda a atividade. Este tipo de atividade ampliam os tempos de atenção e concentração deste grupo.
Compreender a mensagem transmitida.	A	O grupo demonstrou ter compreendido a mensagem que o conto transmitiu, perceberam que não devemos virar as costas a quem precisa de ajuda, porque um dia podemos ser nós a precisar de ajuda e também vamos gostar de ser ajudados. Ao longo do conto o grupo mostrou muito desagrado por nenhum dos animais ajudar o Coelhoinho proferindo que devemos ajudar os outros quando eles precisam.
Responder às questões adequadamente.	A	O grupo respondeu de uma forma adequada, quando eram questionados, mas também quando participavam e intervinham durante a dinamização do conto.
Colocar questões sobre novas palavras.	NO	
Comunicar oralmente as suas ideias em grupo ou individualmente.	A	O grupo demonstrou clareza ao expor as suas ideias, no momento em que foram questionados relativamente ao que fariam para ajudar o Coelhoinho, as crianças responderam sem hesitar, expondo a sua opinião de uma forma bastante expressiva e explicativa.
Comunicar oralmente expondo as suas preferências.	A	O grupo demonstrou querer participar ativamente durante o conto, dando sugestões do que iria acontecer e no final quando foram questionados relativamente à sua personagem preferida, todas as crianças quiseram dizer qual era a sua favorita.
Construir frases completas.	EA	Verifica-se uma evolução significativa neste ponto, uma vez que aqueles elementos do grupo já conseguiam construir frases completas, já conseguem que as mesmas

		sejam complexas e coerentes, conseguindo dar a entoação certa ao tipo de frase que estão a proferir. A grande parte do grupo que sentia maior dificuldade neste campo, já começam a possuir uma noção de sentido frásico, fazendo afirmações, descrições e ao mesmo tempo justificações. Podemos verificar estas evoluções com maior eficácia no Anexo XI – Notas de Campo sobre as Intervenções: O Coelho Branco
Situar acontecimentos no espaço e no tempo.	A	As crianças começam a conseguir situar os acontecimentos da história no espaço e no tempo em que ocorreram, com ajuda mútua.
Relatar acontecimentos, demonstrando clareza no discurso e sequência de acontecimentos.	A	Durante a exploração livre do recurso pudemos observar que as crianças conseguem relatar os acontecimentos ocorridos na história, demonstrando clareza e expressividade no seu discurso, assim como narrando a sequência dos acontecimentos na ordem correta em os mesmos ocorreram, algumas crianças ainda questionavam os adultos para terem a certeza que aquela era a ordem, na qual se verificou que sim.
Desenvolver a comunicação através de jogos lúdicos	A	O grupo conseguiu durante o circuito de expressão motora, em simultâneo com o divertimento notório desenvolver para além da parte motora, também a linguagem uma vez que durante o percurso as crianças demonstraram a capacidade de criar frases complexas de acordo com a sua imaginação e não se cingiram ao exemplo apresentado.

LEGENDA: A- Adquirido; EA- Em aquisição; NA- Não Adquirido; NO – Não Observado.

Tabela 3: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “O Coelho Branco” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados das OCEPE 2016)

5.4. “A minha mãe”

5.4.1. Descrição da intervenção educativa

Na quarta intervenção foi dinamizada a história *A minha mãe* de Anthony Browne, dado que se aproximava o dia da mãe. A dinamização desta obra teve como recursos principais

o computador, o projetor e a tela, e consistiu em “o cinema na minha sala”. Se por um lado algumas crianças relatavam com entusiasmo as suas idas ao cinema com os pais, descrevendo pormenores, outras crianças nunca tinham ido e escutavam atentamente as outras, dizendo “eu também gostava de ir”. Surgiu então esta atividade em que foram mostradas algumas fotografias do cinema, para as crianças que nunca tinham ido ficarem mais familiarizadas. De seguida, para organizar o ambiente colocaram-se as cadeiras em filas como no cinema, voltadas para tela e pediu-se às crianças para se sentarem e de seguida escurecemos a sala (Anexo VIII- Figura 30). Para a narração da história, foi projetado um PowerPoint bastante apelativo onde se apresentavam as imagens do próprio livro (Anexo VIII- Figura 31), mas para além disso, o próprio PowerPoint continha mais animações, por exemplo quando na história estava a chover, aparecia mesmo a chuva a mover-se, quando se passava do dia para a noite apareciam estrelas a brilhar, entre muitas outras animações, permitindo assim criar um cenário mágico. Para acompanhar, colocou-se uma música de fundo relaxante e enquanto isso, íamos narrando história. As crianças demonstravam-se muito entusiasmadas e agitadas, ansiosas por saber o que iriam ver e escutar, mas assim que a música de fundo começou a soar, cantamos “com pós de perlímpimpim, com pós de porlópópó, com pós de perlímpimpim, esta história começa assim”, o grupo imediatamente fez silêncio e voltou-se para o ecrã, deliciados com a imagem. Ao longo da narração, as crianças iam interrompendo, usando expressões, “uau”, “que giro”, e assim que a história terminou, as crianças, pediram “outra vez”, “conta de novo”. E assim foi, contou-se a história de novo, elas não queriam que aquele momento que consideraram mágico terminasse, algumas crianças ainda disseram “adoro vir ao cinema”, o que nos fez perceber que elas realmente conseguiram desligar-se de que estava na sala e transferir-se para o mundo da imaginação e da magia. No final da segunda repetição da história, cantamos uma canção alusiva às mães, ao mesmo tempo que começamos a subir as persianas lentamente.

De seguida, questionamos as crianças se tinham gostado do cinema e da história e eles responderam afirmativamente. Interrogamos também se sabiam o porquê de ter contado aquela história, ao qual prontamente responderam “porque está a chegar o dia da mãe”. E posto isso, expusemos que gostávamos de saber o que é que eles mais gostavam de fazer com as suas mães e todas as crianças queriam responder, ao qual os tranquilizamos dizendo que todos iriam falar, mas um de cada vez, M.R. “ficar no miminho com ela”, X. “gosto de passear com a minha mãe e de ir com ela ao zoomarine”, N. “com a minha mãe gosto de jogar à bola e de jogar hóquei e basquete”, S.S. “Gosto de fazer bolo de

maçã com a minha mãe”, entre muitas outras respostas (Anexo XI – Notas de Campo sobre as Intervenções: A minha mãe). Seguidamente questionamos as crianças sobre “como é que é a mãe de cada um” e demos um exemplo para que fosse mais fácil, embora ao responder a esta questão, muitas crianças demonstram facilidade, enquanto outras precisaram de algum tempo para pensar, B.S. “a minha mãe é Sara, mas para mim ela não é Sara, é mamã e faz muita comida”, A.J. “a minha mãe trabalha e é pintora”, M.G. “a minha mãe é bailarina, dança bem”, S.T. “a minha mãe é forte porque quando eu estava a tentar dormir, vomitei no meu côco e nos lençóis e a minha mãe foi lá e limpou.”, F.F. “a minha mãe é muito grande como o rinoceronte”, M.R. “a minha mãe é muito gira”, S.S “a minha mãe é loira, tem pele macia e braços com pelos”. Podemos concluir que ainda se denota que as crianças tiveram alguma dificuldade em descrever e adjetivar, embora algumas o consigam ter feito, realizaram ainda algumas comparações e mesmo as que tiveram dificuldade em adjetivar, conseguiram comunicar oralmente o seu pensamento e ainda justificando o mesmo, formando frases mais completas e complexas.

5.4.2. Aplicação dos Objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
COMUNICAÇÃO ORAL		
Escutar com atenção a história dinamizada.	A	O grupo manteve-se totalmente atento e concentrado durante toda a atividade. Este tipo de atividade ampliam os tempos de atenção e concentração deste grupo.
Compreender a mensagem transmitida.	A	O grupo demonstrou ter compreendido a mensagem que o conto transmitiu, perceberam que era uma história sobre a mãe e rapidamente relacionaram a dinamização deste conto com a época do ano em que nos encontramos, aludindo que estava a chegar o dia da mãe.
Responder às questões adequadamente.	A	O grupo respondeu adequadamente, tanto quando eram questionados, como nas intervenções que foram fazendo ao longo da dinamização.
	A	Uma vez que o conto foi dinamizado duas vezes a pedido do grupo, podemos observar que durante a primeira dinamização, as crianças foram colocando questões sobre

Colocar questões sobre novas palavras.		palavras que não conheciam, por isso “O que é uma poltrona?” questionou a A.J. e “Empresária o que é ser empresária?” perguntou o M.M., é que apesar dessas palavras estarem acompanhadas por uma imagem, as crianças não fizeram a associação e demonstraram curiosidade em perceber os seus significados.
Comunicar oralmente as suas vivências/ ideias em grupo ou individualmente.	A	O grupo demonstra cada vez mais agilidade e desenvoltura neste ponto. Conseguiram expor as suas vivências dizendo o que mais gostavam de fazer com as suas mães de uma forma expressiva e explicativa. Comunicaram de uma forma clara e coerente.
Comunicar oralmente expondo as suas preferências.	NO	
Construir frases completas.	A	Verifica-se uma evolução significativa neste ponto, uma vez que aqueles elementos do grupo já conseguiam construir frases completas, já conseguem que as mesmas sejam complexas e coerentes, conseguindo dar a entoação certa ao tipo de frase que estão a proferir. Já quando foram questionados sobre como é que é a mãe de cada um, embora algumas crianças demonstrassem alguma dificuldade em adjetivar, outras já o conseguiram fazer M.R. “a minha mãe é muito gira”, conseguiram fazer descrições, S.S. “a minha mãe é loira, tem pele macia e braços com pelos”, ainda conseguiram fazer comparações F.F. “a minha mãe é muito grande como o rinoceronte” e conseguiram também justificar S.T. “a minha mãe é forte porque quando eu estava a tentar dormir, vomitei no meu côco e nos lençóis e a minha mãe foi lá e limpou.”. O modo como responderam dependeu de criança para criança, mas em todo o grupo se denotou uma grande evolução.
Situar acontecimentos no espaço e no tempo.	A	As crianças conseguiram situar os acontecimentos da história no espaço e no tempo em que ocorreram, com ajuda mútua.
Relatar acontecimentos, demonstrando clareza no discurso e sequência de acontecimentos.	A	Ao analisarmos a história, as crianças demonstraram clareza e expressividade no seu discurso, assim como

		conseguiriam relatar a sequência dos acontecimentos na ordem correta em os mesmos ocorreram.
Desenvolver a comunicação através de jogos lúdicos.	NO	

LEGENDA: A- Adquirido; EA- Em aquisição; NA- Não Adquirido; NO – Não Observado.

Tabela 4: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “A minha mãe” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados das OCEPE 2016)

5.5. “A lagartinha Comilona”

5.5.1. Descrição da Intervenção Educativa

Na quinta intervenção achamos que seria interessante dinamizar o conto *A lagartinha Comilona* de Eric Carle, uma vez que é um conto que está recomendado pelo Plano Nacional de Leitura para a Educação Pré-escolar e para além disso é uma história com bastante significado para o grupo. Foi uma das primeiras histórias que contadas (com o livro), ao iniciar a Prática de Ensino Supervisionada e as crianças gostaram tanto da história que a mesma deu origem à “lagartinha da responsabilidade” que existe na nossa sala, em que é através dela que vemos quem é o responsável em cada dia e quem fica encarregue de ajudar a educadora, a auxiliar e a estagiária nas tarefas que são necessárias. Para a dinamização desta hora do conto, decidimos utilizar como recurso, um Avental (Anexo IX- Figura 32), que continha uma árvore e as frutas pela ordem que a lagartinha iria comê-las e à medida que a história se ia desenrolado aparecia a lagartinha e iam aparecendo os outros adereços que faziam parte da narrativa e que eram colocados no avental à medida que era pronunciados. No entanto, antes de começar a contar a história, começamos por lhes mostrar o livro da história, dizendo que eles já conheciam pois já tinha sido contada na sala e algumas crianças começaram logo por dizer “é a lagartinha” e continuamos a explicar que hoje iríamos contar a mesma história mas que não seria com o livro (pousando-o) seria com o “aventil” concluíram eles. À medida que a história ia sendo contada, fomos interpolando as crianças e solicitávamos a cooperação das mesmas para nos ajudarem a contar a história e por vezes até íamos fazendo os gestos e as crianças concluíam com a palavra (Anexo IX- Figura 33). No decorrer da história, a lagartinha ia comendo a fruta, mas nunca estava satisfeita, então uma criança interveio G.F. “Ainda podes comer mais coisas, esta, esta e esta” apontado paras as frutas dos dias que ainda faltavam dizer. Quando se começaram a dizer os outros alimentos que a lagartinha comeu,

começando pelo chupa-chupa o S.T. disse “eu adoro chupa-chupa”, e o M.B. logo respondeu “chupa-chupa faz mal”, quando chegou a vez de a lagartinha comer bolo o H. logo interferiu para dizer “eu gosto de bolo”, enquanto outras crianças diziam “yummy”, quando chegou a vez da lagartinha comer o queque, perguntamos às crianças se também queriam experimentar e todas responderam afirmativamente, mas logo dissemos que não podia ser que era tudo para a lagartinha que estava muito esfomeada, e o G.L. referiu “oh, mas eu queria comer”, no final a lagartinha ainda comeu queijo, e a E.T. disse “posso comer isso?”, ao qual o S.A. respondeu “não podes E.T. é tudo para a lagartinha”, e o R. acrescentou “pois é, não vês que está esfomeada.”. Podemos concluir que esta foi mais uma dinamização em que as crianças foram ouvintes ativos e não passivos, podendo intervir, expressar as suas opinião e vontades, não alterando o rumo da história, mas completando o mesmo.

No final da hora do conto, as crianças foram interrogadas relativamente à sua fruta preferida, alegando que podiam ser diferentes das que foram referidas na história. Assim, e de acordo com as respostas das crianças, a fruta mais elegida pelo grupo foi a “melancia”, no entanto algumas crianças introduziram frutas diferentes das mencionadas na história como, M.E. “ameixas (e melancia)”, S.S. “amoras e framboesas”. De seguida, pedimos às crianças para observarem o avental e dizerem quais eram os alimentos que faziam mal à barriga ou seja que não são saudáveis, S.T. “o chupa-chupa”, N. “chocolate”, a S.S. disse “faz mal o queque”, F.F. “o gelado”, entre muitas outras respostas, o G.F. alegou “mas os queques da minha avó não fazem mal”, ao qual nós respondemos “também fazem mal porque contêm açúcar, só devemos comer de vez em quando” e a criança concluiu “mas os queques que a minha avó faz só têm um bocadinho de açúcar e eu também só um de vez em quando”, aqui podemos observar que a criança já cria frases mais complexas, tentando justificar aquilo que diz.

Quando concluímos a hora do conto, as crianças já se encontravam ansiosas para explorarem o recurso e foi durante mais uma exploração que percebemos que mais uma vez as crianças estavam a recontar a história, utilizando palavras e expressões que tinham sido utilizadas na dinamização da história, percebendo que esta é uma forma das crianças captarem o novo vocabulário. (Anexo IX- Figuras 34, 35, 36 e 37)

Esta dinamização foi realizada a uma sexta-feira na medida em que nos pareceu interessante dadas as dinâmicas já realizadas em intervenções anteriores, transpor novamente esta hora do conto para a Sessão de Expressão Motora (Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “A lagartinha comilona” – Anexo II). E para isso,

como exercício principal da sessão, decidimos realizar conjuntos, alguns desses conjuntos continham alimentos saudáveis, outros continham alimentos não saudáveis e ainda outros continham os dois tipos alimentos e o objetivo era que as crianças estivessem a correr pelo espaço e quando a música parasse, tinham que se sentar rodeando o conjunto ou os conjuntos que contivessem apenas alimentos saudáveis, o jogo repetiu-se várias vezes mudando o conteúdo dos conjuntos. (Anexo IX- Figuras 38, 39, 40 e 41). No final da sessão, o relaxamento foi realizado ao som da música, “a história de uma lagarta” que de uma forma calma, retrata o que se passa na história escutada anteriormente em sala.

5.5.2. Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
COMUNICAÇÃO ORAL		
Escutar com atenção a história dinamizada.	A	O grupo manteve-se totalmente atento e concentrado durante toda a atividade. Este tipo de atividade ampliam os tempos de atenção e concentração deste grupo.
Compreender a mensagem transmitida.	A	O grupo demonstrou ter compreendido a mensagem que o conto transmitiu, perceberam que a lagartinha torna-se uma linda borboleta quando come de forma adequada. E que também nós devemos comer alimentos saudáveis para nos tornamos adultos saudáveis quando crescemos a viver de forma equilibrada.
Responder às questões adequadamente.	A	O grupo respondeu de uma forma adequada, quando eram questionados, respondendo àquilo que lhes era questionado, demonstrando que compreenderam a questão.
Colocar questões sobre novas palavras.	NO	
Comunicar oralmente as suas ideias em grupo ou individualmente.	A	O grupo demonstrou clareza ao expor as suas ideias, no momento em que foram questionados se sabiam quais eram os alimentos não saudáveis, as crianças responderam sem hesitar, expondo a sua opinião e justificando a mesma.

Comunicar oralmente expondo as suas preferências.	A	O grupo demonstrou querer participar ativamente durante o conto, davam sugestões do que iria acontecer e no final quando foram questionados relativamente à sua fruta preferida, todas as crianças quiseram dizer qual era a sua favorita.
Construir frases completas.	A	O grupo começa a dominar a construção de frases cada vez mais completas e a evolução é visivelmente cada vez mais significativa.
Situar acontecimentos no espaço e no tempo.	A	As crianças conseguiram situar os acontecimentos da história no espaço e no tempo em que ocorreram, nomeadamente de dia ou de noite e de acordo com os dias da semana citados.
Relatar acontecimentos, demonstrando clareza no discurso e sequência de acontecimentos.	A	Durante a exploração livre do recurso pudemos observar que as crianças conseguem retratar os acontecimentos da história na sua sequência correta, fazendo mencionando as passagens marcadas pela noite/dia e pela sequência do dia semana. As crianças conseguiram recontar a história na sua totalidade, uma vez que para além de o recurso ser bastante completo para que não se esqueçam de nenhuma informação, as crianças já possuíam um conhecimento prévio desta história o que as fez recontar ainda com o mais entusiasmo.
Desenvolver a comunicação através de jogos lúdicos	A	O grupo conseguiu durante as atividades propostas na sessão de expressão motora, em simultâneo com o divertimento notório, desenvolver para além da parte motora, também a linguagem uma vez que durante a parte principal (jogo dos conjuntos) as crianças demonstraram a capacidade de proferir o conhecimento retido em sala, justificando o porquê de terem escolhido aquele conjunto, por exemplo S.A. “sentei-me neste conjunto porque só tem alimentos saudáveis, tem peras e maçãs”, expondo frases completas e justificadas.

LEGENDA: **A-** Adquirido; **EA-** Em aquisição; **NA-** Não Adquirido; **NO** – Não Observado.

Tabela 5: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “A lagartinha comilona” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados das OCEPE 2016)

5.6. “Conta tu uma história”

5.6.1. Descrição da Intervenção Educativa

Na sexta intervenção, pareceu-nos interessante realizar uma atividade diferente. Uma vez que as crianças tinham tanta vontade de participar durante os contos, demonstravam interesse em serem elas próprias a contar a história, foi neste sentido que questionamos o grupo, dizendo “hoje temos uma proposta diferente para vocês. O que acham de em vez de ser eu a contar-vos uma história, serem vocês a criar/inventar uma história?”, o grupo ficou muito entusiasmado e respondeu prontamente que sim. Para isto, exibimos várias imagens com personagens, para que as crianças escolhessem aquelas que seriam as intervenientes da nossa história (Anexo X – Figura 42), as mesmas foram colocadas na manta, para que as crianças pudessem observá-las e de seguida iniciamos uma votação. As personagens com mais votos foram as que fizeram parte da nossa história e, desta forma, as personagens escolhidas foram uma menina, um menino, uma tartaruga, um coelho e um lobo. De seguida, apresentamos às crianças algumas imagens de espaços, como a escola, o parque, uma casa, entre outras e realizamos novamente uma votação para saber quais seriam os espaços onde iria decorrer a nossa história (Anexo X- Figura 43).

Após termos escolhido as personagens intervenientes e os espaços onde a história se iria desenrolar, formaram-se três grupos de oito elementos, uma vez que o grupo era composto por vinte e quatro crianças. Assim, ficou decidido que o primeiro grupo de oito crianças iria introduzir a história, o segundo grupo iria desenrolar a história e o terceiro grupo iria terminar a história. E assim foi, todos queriam participar e quando iniciamos atividade com o primeiro grupo, as outras crianças dos grupos seguintes encontravam-se em volta da mesa para escutarem o que os colegas iam dizendo. Começando pelo primeiro grupo (Anexo X- Figura 44), todos os elementos foram participando de forma equilibrada, comecei por perguntar quem seriam as primeiras personagens a entrar em ação, ao qual o F.F. respondeu “o menino e a menina”, então questionei e como se chama a menina e o M.M. respondeu “Anita” e o menino como se vai chamar, “Miguel” responde o F.F., de seguida pedi para olharem para as fotografias dos espaços, e começamos “numa bela manhã, a Anita e o Miguel foram para...” “a escola” conclui o G.F. e pelo caminho, “encontraram o coelho” disse a M.G., “que estava a comer cenouras” disse o M.M e “também estava a saltar” acrescenta o F.F. “e o que é que os meninos fizeram quando viram o coelho?” questionamos, “continuaram a passear” disse o B.S., “e foram para lá

aprender” continua o G.F., e “e brincar” acrescenta a M.G., “depois disso tudo, foram lanchar” disse o S.A. e assim foram desenrolando a história (Anexo XI – Notas de Campo sobre as Intervenções: História da Anita e do Miguel). Antes de mudarmos para o segundo grupo, recapitulamos a história que tínhamos criado até ao momento e ao recapitular as crianças foram acrescentando várias coisas que deram muito mais sentido à própria história. Quando chegou a vez do segundo grupo (Anexo X- Figura 45), contei-lhes a história que o primeiro grupo tinha começado e expliquei que eles agora teriam que dar continuidade à mesma e assim sendo, o grupo anterior tinha terminado na parte em que os meninos saíram da escola e dirigiram-se para o parque e encontraram a tartaruga e questionamos então e ao virem a tartaruga, o quê que os meninos lhe disseram, “disseram-lhe olá” disse a M.R. e o quê que a tartaruga lhes respondeu “também respondeu olá” disse o S.T. e depois o que fizeram os meninos, “foram andar de baloiço e depois foram para a caixa de areia” disse o F.M., depois muito brincar os meninos já estavam cansados e, “e foram sentar-se naquela cadeira” disse a M.A., e “depois de descansarem os meninos foram para onde?”, “foram para a piscina” disse a B.C., a sério e o quê que os meninos fizeram na piscina? “estiveram a nadar” disse a E.T. fazendo movimentos como se estivesse a nadar, “mas precisaram das boias” disse a B.C., “e quando já tinham as boias eles saltaram para piscina” disse o G.S. e “também jogaram à bola” disse a E.T., “depois foram sentar-se nas cadeiras para apanhar sol” disse o F.M. e assim o segundo grupo continuou a desenrolar a ação da história. Quando chegou a vez do terceiro grupo (Anexo X- Figura 46), contei-lhes a história desde o início, explicando que tinham sido os colegas do primeiro e do segundo grupo a criar a história até aqui e eles agora teria que continuá-la até ao final da mesma. O segundo grupo tinha terminado dizendo que os meninos vieram embora da piscina e pelo caminho foram comer gelados, “e então contem-nos lá, depois disso os meninos foram para onde?”, “para casa” disse o R. e quando chegaram lá quem é lá estava? “o lobo mau” disse o H. “a sério? E então depois, os meninos bateram à porta e o lobo mau disse...”, “disse quem é?” afirma a S.S. fazendo voz mais grave, e a M.E. responde “somos a Anita e o Miguel, queremos entrar na nossa casa”, “não podem entrar, esta casa agora é minha” disse a S.S. (e sempre que interpretava o lobo fazia voz grave) e a mesma respondeu pelos meninos “não não é, esta casa é nossa” e desta vez fez uma voz mais aguda e “depois o lobo mau disse, mas aqui não podem entrar” acrescenta o X. Então os meninos precisavam de ajuda e foram pedir ajuda a quem? “ao coelhinho” responderam em coro, e a S.S. continuou “e perguntaram ao coelhinho, podes ajudar-nos a expulsar o lobo mau das nossas casas?” e “o coelhinho disse que sim” conclui o G.L., e

“foram todos juntos tentar expulsá-lo” disse a F.R. E assim continuaram a desenrolar a história até ao final da mesma que terminou com “e viveram felizes para sempre”. Esta atividade levou-nos a perceber que o facto de o grupo dar tanto valor a histórias, fez com todos os elementos quisessem participar ativamente para construir uma história para a nossa sala. Foi possível verificar uma evolução na comunicação oral e na forma como cada criança conseguiu fazê-lo mais fluentemente expondo sem receio as suas ideias. Os elementos dos grupos conseguiram relatar os acontecimentos, demonstrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos, respeitando a sua vez para falar, conseguindo construir uma história introduzindo frases afirmativas, negativas, interrogativas, exclamativas e ainda imperativas.

5.6.2. Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
COMUNICAÇÃO ORAL		
Escutar com atenção as instruções dadas.	A	O grupo esteve bastante concentrado enquanto a atividade estava a ser explicada. Escutaram com atenção as instruções dadas para as fases da atividade que se iriam realizar seguidamente.
Compreender os pedidos realizados.	A	O grupo demonstrou ter compreendido os pedidos que efetuamos para que a atividade fosse realizada com a maior eficácia, respeitando os mesmos.
Responder adequadamente.	A	O grupo respondeu adequadamente, respeitando a sua vez para falar e respeitando quando os outros colegas estavam a falar. Responderam e questionaram nos momentos oportunos para o fazerem e de uma forma adequada e consciente.
Colocar questões sobre novas palavras.	NO	
Comunicar oralmente as suas ideias em grupo ou individualmente.	A	Durante a criação da história, todas as crianças expuseram as suas ideias de uma forma fluente, contribuindo para a construção da mesma. (Anexo XI – Notas de campo sobre as intervenções: História da Anita e do Miguel)

Comunicar oralmente expondo as suas preferências.	A	O grupo comunicou oralmente as suas preferências, quando expuseram através de votação quais as personagens que queriam que interviessem na história justificando as suas opções de escolha, G.F. “gostava que nesta história entrasse o lobo, porque adoro histórias com lobos”, S.T. “queria que esta história tivesse a tartaruga porque me faz lembrar a história da lebre e da tartaruga”, o mesmo aconteceu relativamente aos espaços onde a história iria decorrer, B.C. “votei na piscina porque adoro nadar e é divertido ir à piscina”.
Construir frases completas.	A	Todo o grupo já consegue construir frases completas e complexas, adequadas à sua faixa etária. E isso verificou-se nesta atividade uma vez que conseguiram construir uma história apenas com suporte de imagens, em que a voz principal era das crianças e introduziram frases afirmativas, negativas, interrogativas, exclamativas e ainda imperativas, conseguindo dar a entoação certa ao tipo de frase que estão a proferir.
Situar acontecimentos no espaço e no tempo.	A	As crianças conseguiram criar acontecimentos situando-os adequadamente no espaço e no tempo.
Relatar acontecimentos, demonstrando clareza no discurso e sequência de acontecimentos.	A	O grupo demonstra uma grande progressão não só na clareza do discurso recorrendo à utilização novos vocábulos, como no respeito pela sequência dos acontecimentos, uma vez que foram eles a criar toda a sequência de acontecimentos, verificou-se que o fizeram de uma forma coerente e consciente.
Desenvolver a comunicação através de jogos lúdicos	NO	

LEGENDA: A- Adquirido; EA- Em aquisição; NA- Não Adquirido; NO – Não Observado.

Tabela 6: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Conta tu uma história” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados das OCEPE 2016)

6. Intervenções Educativas em 1ºCiclo do Ensino Básico

Relativamente à intervenção realizada em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, a mesma, teve como suporte os objetivos delineados, quer na ótica do professor, quer na ótica do aluno. Assim como se sucedeu anteriormente, na intervenção em EPE, de maneira a adequar a ação e, considerando os objetivos apresentados e as motivações dos alunos, também aqui, procuramos ouvir as suas vozes relativamente aos seus interesses, não só pela leitura/audição de histórias e também relativamente à oralidade. Efetivamente, se sabem o que é, em que consiste falar (expressão oral) e em que consiste ouvir (compreensão oral), qual o grau de importância que atribuíam à mesma, entre outros parâmetros. Assim sendo, antes do início da investigação, foi realizado um focus group (Anexo XVIII) com a turma, que, após a análise das respostas, constatamos que nenhum aluno sabia o significado de oralidade, pois, nenhum conseguiu responder a esta primeira questão (Anexo XIX) No decorrer do focus group, fomos utilizando o suporte visual (computador e projetor) (Anexo XX – Figura 47), onde foram apresentadas imagens, que ajudaram a turma a desmistificar o que é, então, a oralidade, nas suas vertentes de expressão e compreensão oral. A turma respondeu que era importante falar e ouvir, ao qual nós questionamos, “Mas porquê? Porque é que nós precisamos de falar e ouvir?”, ao qual o B. respondeu “para comunicarmos com as pessoas.” (Anexo XVIII).

Através do focus group, passando para a questões relacionadas com a leitura, questionamos a turma relativamente ao porquê de eles acharem importante lermos e obtivemos respostas muito interessantes e que remetiam também para a oralidade, tais como, I.S: “Porque aprendemos mais palavras novas, que nós podemos não conhecer”, C.A: “Para aprendermos a falar”, M.I: “Porque assim damos menos erros”, entre muitas outras (Anexo XVIII). Demonstrando assim, a importância do elo que queremos estabelecer nesta investigação.

Foi possível observar o interesse da turma relativamente a escutar histórias, uma vez que todos responderam “sim”, à questão “Vocês gostam que vos contem histórias?”. Também colocamos a questão, “Mas que tipo de histórias é vocês gostam de ouvir? E de ler?” e com esta questão foi-nos possível perceber quais os géneros lhes despertam interesse, de forma a adequar a nossa intervenção de acordo com os interesses da turma. Posteriormente, todos responderam que “sim” à questão “E de serem vocês próprios a contar histórias, vocês gostam?”, ao qual todos responderam que sim. De seguida, foi colocada a questão, “Mas vocês preferem estar a ler uma história com o livro, ou preferem

contar uma história oralmente?”, onde, a maioria significativa, respondeu, justificando e argumentado, que preferiam contar histórias, sem livro do que através do livro, C.R: “Sem, porque gosto de inventar a história”; T.S: “Sem. Se eu estiver com livro, tenho que contar a história toda, mas se eu estiver sem, posso cortar umas páginas” (Anexo XVIII). Posto isto, este interesse comum manifestado pela turma serviu como alavanca para esta investigação e para a definição de estratégias em prol destes interesses. É importante referir, que as estratégias de aplicação da hora do conto realizada no contexto de 1.º CEB, diferiram das que utilizamos EPE, uma vez que as adaptamos ao contexto em questão e foram articuladas e dinamizadas tanto por nós e quando implementamos a leitura 10 minutos por dia em sala de aula, tal como sugere o Plano Nacional de Leitura, como pelos próprios alunos, durante as suas apresentações orais que consideramos como horas do conto dinamizadas por eles.

Depois disto e de explicado aos alunos o projeto, foi realizado um debate, onde os mesmos foram questionados sobre a criação de um espaço na nossa sala, destinado à realização de atividades relacionadas com o projeto. Todos os alunos votaram positivamente para a criação deste espaço e então seguiu-se a parte de escolher o nome para o mesmo, todos os alunos (que quiseram) sugeriram um nome, que foi escrito no quadro e procederam-se as votações. O nome eleito foi “Cantinho da (H) oralitura” (Anexo XX – Figura 48), pois a turma, percebeu bem, que iríamos realizar um elo entre a hora do conto e o desenvolvimento da oralidade. A primeira atividade (Anexo XXI – Figuras 49, 50, 51, 52, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58) construída para este espaço, consistiu em dar a cada aluno dois post-its de modelos e cores diferentes, onde no primeiro, os alunos teriam que escrever o que significa para a Oralidade, ou a importância da mesma, no segundo, teriam que fazer o mesmo, mas relativamente à leitura. Com a criação deste espaço, surgiu também o “Diário do Leitor” (Anexo XXII – Figura 59) que sustenta toda a prática realizada.

6.1 “Explor(ação) do melhor de mim”

6.1.1. Descrição da Intervenção Educativa

Este trabalho começou a ser colocado em prática através da primeira sequência didática (Anexo XXIII). Para isso, a aula iniciou-se de uma forma diferente do habitual, com o intuito de despertar a curiosidade nos alunos. Neste sentido, quando os alunos começaram

a entrar na sala, estavam a soar músicas de fundo, do qual não explicamos o porquê, em vez disso, foram os próprios alunos a serem questionados e encorajados a tentar descobrir o porquê.

Depois de desvendado o porquê deste acolhimento, pedimos aos alunos para se dirigirem para a área intitulada de “Cantinho da (H) Oraleitura” (Anexo XXIV – Figura 60 e 61), onde procedemos à explicação da atividade que ia decorrer. A mesma consistiu numa Hora do conto (Musical), onde o objetivo foi promover a compreensão oral e para isso, cada aluno tinha uma ficha de trabalho (Anexo XXIV – Ficha de trabalho) com diversos desafios que deveriam ser completados à medida que iam ouvindo a música. Ao contarmos aos alunos que a Hora do Conto seria através de uma música, os alunos demonstram-se tão entusiasmados quanto surpreendidos. Para esta atividade selecionamos a música da Mariza “Melhor de mim”, esta foi colocada três vezes, para que todos os desafios pudessem ser completados, pois, de acordo com Luna (2016) já mencionada Parte I- Capítulo I, que refere que existem três etapas na compreensão oral: a primeira é a pré-escuta; a segunda incide na escuta, e a terceira e última caracteriza-se pela pós-escuta. Assim explicamos este processo à turma e em que consistia cada etapa. À segunda vez que colocamos a música, os alunos já estavam totalmente envolvidos na atividade e cantavam o refrão da música, sempre que o mesmo se repetia. Após o término dos desafios lançados na ficha de trabalho, passamos para uma exploração oral da música escutada, e posteriormente, fizemos em conjunto, uma síntese da aprendizagem retirada com a atividade. Seguidamente apontamos no diário do leitor todas as palavras desconhecidas referidas pelos alunos que ficaram com a missão de “Ser investigadores” e investigarem qual o significado das palavras que pretendessem e teriam que registar o que descobrissem no diário. As referidas foram, “escassa”, “seduz”, “irradia” “tormenta” e “encerra”. (Anexo XXIV – Figuras 62 e 63). Os alunos referiram através da síntese realizada, que, esta música nos transmitia uma mensagem de “esperança”. De seguida, solicitamos aos alunos que sugerissem um título para esta música, na qual surgiram várias ideias, T.F. “O melhor está para chegar”, R. “Ter esperança”, P.I. “A tormenta passará”, J.M. “É preciso trabalhar para ganhar”. E de seguida questionamos se alguém sabia a que cantora pertencia esta música, ao qual todos responderam “Mariza” e se alguém sabia o verdadeiro título, ao qual a maioria respondeu que não, no entanto o P.I. disse “Melhor de mim”.

Na segunda parte da aula, a turma foi dividida em pequenos grupos, e passamos a explicar a atividade que se seguia. A mesma consistiu em cada grupo na primeira ronda retirar

uma palavra (à sorte) de uma cesta, após todos os grupos tirarem uma palavra, fizemos a segunda ronda e cada grupo voltou a retirar uma palavra da cesta. (Anexo XXIV – Figuras 64, 65, 66, 67, 68) Após cada grupo ter retirado duas palavras da cesta, pedimos-lhes para construírem uma estrofe, onde englobassem as duas palavras retiradas das cestas (Anexo XXIV- Figura 69, 70, 71, 72, 73). O fator surpresa aqui foi o facto de os alunos não saberem que as palavras presentes na primeira cesta são iguais (verbo irregular- sorrir) e as palavras que se encontram na segunda cesta também são iguais (verbo regular-encantar) e só o descobriram, no final, durante as apresentações de cada grupo (Anexo XXIV- Figura 74, 75, 76, 77, 78), em que perceberam que apesar de as palavras serem as mesmas, os resultados foram muito diversificados. Decidimos seleccionar um verbo regular e um verbo irregular como mote para a próxima sequência didáctica, dado que anteriormente estivemos a fazer revisão do conteúdo relacionado com os verbos regulares e nas aulas seguintes iríamos iniciar o estudo dos verbos irregulares. Como foram as primeiras apresentações orais, não fornecemos aos alunos qualquer informação acerca daquilo que é avaliado numa apresentação oral, eles apresentaram livremente para conseguirmos analisar a sua postura inicial. As apresentações foram filmadas e no fim, quando todos os grupos apresentaram, visualizamos os vídeos e falamos sobre as apresentações, refletindo sobre o que consideraram mais fácil e mais difícil durante a apresentação. Os alunos referiram que o mais fácil foi P.L. “podermos olhar para o papel se nos esquecêssemos do que íamos dizer”, A.L. “os colegas do grupo ajudavam se nos atrapalhássemos” e alguns dos aspetos mais difíceis referidos pelos alunos foram M.G. “alguns não paravam quietos ao apresentar e isso atrapalha”, L.R. “há pessoas que falaram muito baixo, mal conseguia ouvir aqui”, S.” algumas pessoas falaram muito rápido, não percebi algumas coisas que diziam” C.A. “eu acho difícil falar à frente”. Estas observações realizadas pelos alunos, foram registadas no diário do leitor para que pudéssemos ficar com o registo e ao longo das sequências didáticas percebermos se conseguimos colmatar essas dificuldades. Posteriormente, os alunos realizaram a avaliação da aula através da uma grelha (Anexo XXIV – Figura 79).

As produções dos alunos para a apresentação oral, foram também anexadas no diário do leitor para todos poderem aceder ao registo do trabalho realizado.

A aula terminou com a escrita do plano de aula no caderno diário: - “Realização de atividades de Oralidade.”

6.1.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
ORALIDADE		
Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas.	EA	A turma assinalou as palavras desconhecidas que escutaram durante a hora do conto musical, sendo elas “escassa”, “seduz”, “irradia” “tormenta” e “encerra”. Contudo, destas seis palavras, “encerra” foi a única na qual conseguiram descobrir o seu significado pelo contexto. As restantes descobriram através da atividade “Vamos ser Investigadores” proposta no Diário do Leitor.
Identificar informação essencial.	A	De uma forma geral, a turma conseguiu identificar a informação essencial contida na música e pedida através da folha que cada um preencheu. No entanto, tínhamos proposto colocar a música três vezes, de acordo com a autora acima citada, mas para alguns elementos foi necessário colocar uma quarta vez para conseguirem preencher algumas questões que ainda lhes faltavam. Durante a exploração oral da música, conseguimos perceber que a turma compreendeu a mensagem que a música queria transmitir, T.S. “primeiro que temos que acreditar sempre em nós e que treinando treinando ficamos melhor”, R.L. “que temos que acreditar que o melhor está sempre para vir”.
Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu.	A	A turma pediu vários esclarecimentos acerca da música que ouviram, se efetivamente algumas frases da música queria dizer aquilo que eles estavam a entender.
Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	EA	Durante as primeiras apresentações orais, consideramos que se alguns alunos até se conseguiram fazer ouvir, outros ainda não conseguem, de todo, utilizar um tom de voz audível. O mesmo aconteceu com a articulação, enquanto

		uns conseguiram articular bem as palavras e/ou ideias, outros não conseguiram transmitir de uma forma clara o que queriam dizer. Quanto ao ritmo, uns falaram muito devagar causando alguma ansiedade nos outros elementos do grupo que também queriam que se chegasse à sua vez de falar, outros contrariamente falaram muito rápido, o que fez com que alguns alunos do público pedissem para repetir. A maior dificuldade nesta gestão é que conseguimos observar mais detalhadamente através vídeos gravados é que alguns alunos apresentaram dificuldades nos três pontos, tom de voz, articulação e ritmo e que efetivamente é necessário trabalhar estas particularidades nas próximas sequências didáticas.
Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.	EA	Durante as apresentações de todos os grupos, verificamos que as frases construídas para as estrofes eram coerentes, no entanto eram frágeis sendo pouco complexas e o vocabulário pouco diversificado.
Adaptar o discurso às situações de comunicação.	EA	De facto, o grupo ainda não consegue adaptar o discurso às diversas situações de comunicação, assim como não conseguiram adaptar ao contexto desta apresentação.
Recontar, contar e descrever.	EA	De um modo geral, todos os elementos de cada grupo sentiram dificuldade em contar oralmente o que pretendiam, socorrendo-se várias vezes do papel.
Informar, explicar.	NO	
Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada, respeitando o tema, retomando o assunto e justificando opiniões.	A	Todos grupos conseguiram desempenhar os papéis específicos que tinham definido entre os elementos de cada grupo e cada um falou na sua vez, agilizando a apresentação. Igualmente todos os grupos respeitaram o tema e as indicações pedidas.

LEGENDA: A- Adquirido; EA- Em aquisição; NA- Não Adquirido; NO – Não Observado.

Tabela 7: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Explor(ação) do melhor de mim” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados do PMCPEB 2015)

6.2 “Descobre que verbo somos”

6.2.1 Descrição da Intervenção Educativa

A segunda sequência didática (Anexo XXV), iniciou-se com a escrita do plano de aula no caderno diário: - *“Introdução ao estudo dos verbos irregulares.”*. Posteriormente, realizamos o acolhimento e começamos por lançar o desafio que a partir de agora, iríamos ter todas as semanas e que consistiu na implementação de 10 minutos de leitura por dia, em sala de aula. Explicamos que todas as semanas iríamos sugerir um livro diferente e que em todos os dias dessa semana seriam reservados 10 minutos por dia (independentemente da aula) para leitura do mesmo. Explicamos ainda que, por causa do desperdício e para ajudar no combate ao mesmo, não iríamos imprimir um livro para cada um, cada um iria efetuar a leitura a partir do seu tablet (cada aluno tem o seu tablet, utilizado como ferramenta ativa de trabalho, no dia-a-dia, em sala de aula), evitando assim o desperdício. Para esta semana selecionamos o livro “A caixa de saudades” de Rosário Alçada Araújo e trata-se de um livro recomendado pelo Plano Nacional de Leitura para o 3.º ano de escolaridade. Os alunos iniciaram então a leitura do mesmo no seu tablet (<https://www.yumpu.com/pt/document/read/12865624/a-caixa-de-saudades-pdf-leya>), durante 10 minutos.

De seguida e após o término do acolhimento, procedemos à apresentação de um vídeo interativo sobre os verbos irregulares, onde pedimos aos alunos, para prestarem a máxima atenção. Logo após a visualização do vídeo bastante apelativo e explicativo, questionámos os alunos se se lembravam de quais tinham sido os verbos que tinham utilizado para a construção da estrofe, na aula anterior, ao qual os mesmos responderam “sorrir” e “encantar”. Após mencionarem os verbos utilizados, questionamos, qual desses dois, era um verbo irregular. Nesta questão, embora alguns alunos tenham mencionado que o verbo irregular era o ‘sorrir’, outros demonstraram ter algumas dúvidas. Com o objetivo de colmatar as dúvidas, escrevemos os dois verbos no quadro e solicitamos a ajuda da turma para os conjugar. Seguidamente, projetamos uma tabela (Anexo XXVI – Tabela) que demonstra como ficam as terminações dos verbos regulares da 1.ª Conjunção, da 2.ª Conjunção e da 3.ª Conjunção no Presente do Indicativo que em conjunto analisamos. Começamos por conferir as terminações dos dois verbos, olhando para a tabela, ao qual rapidamente a turma concluiu que o verbo irregular era o verbo “sorrir”

pois as suas terminações não correspondiam às pretendidas num verbo regular terminado em “-ir”.

Posteriormente, convidamos os alunos para participarem no jogo “Vamos conjugar os verbos irregulares!”. Para o mesmo, a turma foi dividida em pequenos grupos e cada grupo teve que eleger um capitão, que ficou responsável por, na sua vez, se dirigir ao Cantinho da (H) oraleitura e retirar um papel de dentro da caixa que lá se encontrava e que continha os verbos irregulares “Fazer”, “Dizer”, “Poder”, “Querer”, “Ter” (Anexo XXVI). Decidimos organizar a atividade deste modo, para ir de encontro aos interesses dos alunos, uma vez que, os mesmos poderiam deixar sugestões de atividades no Diário do Leitor e uma delas foi “descobrir coisas espalhadas pelo ou colégio ou pela sala, como por exemplo, palavras, verbos.” (Anexo XXVI – Figura 80). Depois de todos os grupos terem o papel com o verbo que lhes saiu, estes tiveram que primeiramente, na primeira etapa do jogo, conjugar os verbos em todas as pessoas do discurso e de seguida, na segunda etapa, tiveram que formar uma frase, com o verbo já conjugado em todas as pessoas do discurso, sugerimos que criassem frases criativas e completas.

Após o término das duas etapas, começamos por lembrar o que os alunos tinham apontado como sendo mais fácil e mais difícil na primeira apresentação oral realizada na sequência didática anterior, com o objetivo de começarmos a melhorar os aspetos por eles mencionados. Assim, fizemos um esquema traduzindo o que por eles foi dito, para os aspetos que teríamos que ter em conta durante esta apresentação oral, nomeadamente, o tom de voz, o ritmo com que falamos, a articulação das palavras e a postura corporal. Pedimos também que tentassem apresentar sem ler, voltando a lembrar no que consiste a oralidade. Após a explicação e o esclarecimento de dúvidas, realizamos a Hora do Conto intitulada de “Que verbo somos?” e para esta Hora do Conto foi solicitado a cada grupo que contassem qual foi o verbo que lhes saiu, a conjugação a que pertencia, como se conjugava o referido verbo em todas as pessoas do discurso e, por fim, apresentassem a sequência de frases que construíram. Visto que todos os membros do grupo teriam que participar, foi atribuído a cada membro do grupo, um cartão, com as respetivas pessoas do discurso, ou seja, um aluno ficou com o “eu”, o outro com o “tu” e assim sucessivamente. (Anexo XXVI – Figuras 81, 82, 83 e 84). Constatamos que nestas apresentações orais, e após termos explicado os aspetos que devemos ter em conta numa apresentação oral, os alunos já demonstraram mais espontaneidade nesta apresentação e no próprio discurso, (Grelha de Avaliação – Anexo XXVI- Figura 85) do que apresentação da sequência didática anterior. No final das apresentações e uma vez que

estas foram filmadas com o tablet do capitão de cada grupo, os grupos voltaram a reunir e cada grupo visualizou o vídeo da sua apresentação onde, a partir da mesma realizaram uma autoavaliação através do preenchimento de uma grelha (Anexo XXVI – Figura 86). Posteriormente, distribuímos um lembrete com a síntese sobre os verbos irregulares, para cada aluno colar no seu caderno diário. (Anexo XXVI - Lembrete)

Para terminar a aula, consideramos importante realizar uma atividade de carácter individual para consolidar os verbos irregulares e, para isso, distribuiu-se por cada aluno, um excerto da música trabalhada na sequência didática anterior “Melhor de mim – Mariza” e cada um colou o excerto no caderno e identificou os verbos irregulares presentes no mesmo (Anexo XXVI – Excerto de música).

6.2.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
COMUNICAÇÃO ORAL		
Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas.	NO	
Identificar informação essencial.	A	De uma forma geral, a turma conseguiu identificar a informação essencial, uma vez que, quando terminamos toda explicação relativamente aos verbos irregulares, realizamos questões sobre o que tínhamos aprendido e os alunos conseguiram identificar as aprendizagens e reter a informação transmitida.
Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu.	A	À medida que íamos explicando a matéria e mesmo as atividades, a turma foi sempre pedindo explicações, nomeadamente colocaram questões e dúvidas que iam surgindo.
Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	EA	Existiu uma melhoria significativa nestes parâmetros. Todos os membros de todos os grupos apresentaram melhorias, verificando principalmente a nível do tom de

		voz, todos os alunos de todos os grupos falaram utilizando um tom de voz adequando, fazendo-se ouvir. A grande maioria dos alunos, conseguiu melhorar o ritmo, falando mais devagar o que por sua vez se refletiu como melhoria na própria articulação das palavras. No entanto, alguns elementos ainda não conseguiram manter um ritmo adequado, falando apressadamente demonstrando receio em esquecer-se do que iam dizer.
Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.	EA	Consideramos que existiu uma melhoria a nível da estruturação frásica, uma vez que os alunos ao apresentarem a que conjugação pertencia o seu verbo, conseguiram justificar devidamente o porquê de pertencer àquela conjugação e o porquê de ser um verbo irregular. E com isso, surgiram frases mais complexas e completas. Também as frases criadas apresentaram uma estruturação coerente. Relativamente ao vocabulário, verificamos que mantiverem no mesmo nível, pouco diversificado.
Adaptar o discurso às situações de comunicação.	EA	A turma conseguiu em parte adaptar o seu discurso a esta situação de comunicação, embora ainda não na totalidade devido ao entusiasmo acompanhado do nervosismo natural, uma vez que ainda se estão a familiarizar com este tipo de atividades.
Recontar, contar e descrever.	EA	De um modo geral, todos os elementos de cada grupo apresentaram melhorias a este nível, no entanto alguns elementos tiveram tendência a olhar ainda que discretamente para o papel para contarem as frases criativas.
Informar, explicar.	A	Já relativamente a este ponto, todos os elementos de todos os grupos conseguiram contribuir, sem recorrer ao papel e de forma clara, para a explicação do verbo irregular que lhes tinha saído, justificando as explicações.
Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada, respeitando o tema, retomando o assunto e justificando opiniões.	A	À exceção do primeiro grupo em que dois dos elementos confundiram a ordem em que iriam falar, situação que rapidamente conseguiram resolver com a ajuda dos restantes elementos, todos os outros grupos conseguiram

		desempenhar os papéis específicos que tinham definido entre os elementos de cada grupo e cada um falou na sua vez. Todos os grupos respeitaram o tema e as indicações pedidas.
--	--	--

LEGENDA: **A-** Adquirido; **EA-** Em aquisição; **NA-** Não Adquirido; **NO** – Não Observado.

Tabela 8: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Descobre que verbo somos” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados do PMCPEB 2015)

6.3 “Conta-me a tua banda desenhada”

6.3.1 Descrição da Intervenção Educativa

A terceira sequência didática (Anexo XXVII) iniciou-se com a escrita do plano de aula no caderno diário: - “Acolhimento. Introdução ao estudo da banda desenhada. ”. Após a escrita do plano de aula no caderno diário, questionamos os alunos se tinham gostado do livro lido durante a semana anterior “A caixa de saudades” ao qual todos responderam que sim. De seguida, explicamos que nesta aula iríamos ter um desafio com esse livro, mas que primeiro faríamos o acolhimento que tal como combinado, iniciáramos a leitura do segundo livro. Para esta semana selecionamos o livro “A Rita encolheu. E agora?” de Marta Hugon recomendado pelo Plano Nacional de Leitura para o 3.º ano de escolaridade e posto isto, durante o acolhimento, os alunos iniciaram então a leitura do mesmo no seu tablet (<http://furnas.citi.pt/zerodesperdicio/livro3/index.php?book=5#page/1>), durante 10 minutos (Anexo XXVIII – Figuras 87, 88, 89).

De seguida, realizamos uma exploração oral do livro “A caixa das saudades”, onde realizamos algumas questões de interpretação com o intuito de percebermos se os alunos tinham compreendido a história e pedimos também para mencionarem as palavras que encontraram e do qual desconhecem o significado. E os alunos referiram “ferrados”, “ourives” e “fascinados”. Seguindo o mesmo processo realizado anteriormente, as palavras desconhecidas foram registadas no diário no leitor para que fosse investigado pelos alunos o seu significado.

Após a exploração do livro, seguimos então a aula direcionando-a para o estudo da banda desenhada. Para isso, começamos por apresentar um vídeo sobre a banda desenhada. Após a visualização deste vídeo bastante apelativo e explicativo, expusemos um pequeno

PowerPoint (Anexo XXVIII - PowerPoint), onde abordamos o significado dos diferentes balões de fala e o respetivo formato de uma banda desenhada.

De seguida, foi pedido aos alunos para resolverem o exercício da página 112 do manual (Anexo XXVIII).

Após o término do exercício, os alunos foram desafiados a construir individualmente uma banda desenhada, onde cada aluno deveria dar continuidade à história lida durante a semana anterior, uma vez que a mesma terminava com “Agradeceu a companhia, o pão-de-ló e o chá, e saiu da cozinha decidido a encontrar esse anão que um dia fora visto pela Ana das panelas.” E assim, os alunos foram desafiados a imaginar o que iria o Dinis fazer, para encontrar o anão. Posteriormente, explicamos todos os passos que deveriam seguir para a construção da mesma e entregamos a cada aluno uma folha já estruturada para esse efeito (Anexo XXVIII - Estrutura). Depois de terminarem o desafio, foi entregue a todos os alunos uma lista de verificação (Anexo XXVIII – Lista de verificação) para analisarem a banda desenhada construída e perceber se cumpriram os pressupostos pedidos por este género textual.

De seguida, propusemos aos alunos a realização de uma hora do conto, mas desta vez diferente, pois seria de carácter individual, cada um realizaria a sua hora do conto através da apresentação oral da sua banda desenhada. Os alunos foram agrupados em pares e entre pares tiveram que contar um ao outro, oralmente, a sua banda desenhada demonstrando o final que deram à história, utilizando como suporte, apenas os desenhos realizados para a mesma (Anexo XXVIII – Figuras 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97). Para isso, demos algum tempo aos alunos para eles se prepararem e distribuámos uma grelha de heteroavaliação (Anexo XXVIII – Grelha de Heteroavaliação entre pares – Figura 98) por cada aluno. Assim, enquanto um elemento contava a sua banda desenhada ao colega, o colega preenchia a grelha de heteroavaliação da apresentação oral e vice-versa. É importante referir, que cada apresentação oral, foi gravada pelo tablet do próprio aluno, para posteriormente, o aluno poder visualizar a sua prestação e para caso o colega que encontrava a heteroavaliar necessitasse de rever e para que nós pudéssemos rever todas apresentações e avaliar (Grelha de Avaliação – Anexo XXVII - Figura 99)

6.3.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
ORALIDADE		
Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas.	A	A turma assinalou as palavras desconhecidas que selecionaram durante a leitura do livro “A caixa de saudades”. As palavras referidas pelos alunos foram “ferrados”, “ourives” e “fascinados”. No entanto, alguns alunos conseguiram chegar ao significado da palavra “ourives” através do seu contexto, referindo que, T.S. “ourives deve ser tipo profissão”, M.B. “sim porque trabalhava na sua ourivesaria”, C.R. “vendedor de ouro”. As outras duas palavras foram registadas no diário do leitor para que fosse investigado o seu significado pelos alunos.
Identificar informação essencial.	A	A turma conseguiu identificar a informação essencial contida no texto. Através da exploração oral do texto e das questões de interpretação realizadas, percebemos que a turma compreendeu a mensagem transmitida pelo texto.
Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu.	A	À medida que íamos explicando a matéria e mesmo as atividades, a turma foi pedindo explicações, nomeadamente colocaram questões e dúvidas que iam surgindo.
Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	A	Após observarmos os vídeos de todas as apresentações orais individuais, percebemos que todos os alunos melhoram neste parâmetro. Compreendemos que pode ter ajudado estarem a apresentar apenas para um colega, mas serviu para demonstrarem que já são capazes de utilizar um tom de voz adequado, de articular corretamente as palavras e as frases, num ritmo coerente.

Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.	A	De uma forma geral, todos os alunos demonstraram melhorias, apresentaram frases já mais completas e complexas (ainda que por muita insistência da nossa parte neste parâmetro ao longo das sequências didáticas). O vocabulário utilizado pelos alunos também nos surpreendeu, começou a melhorar progressivamente e alguns alunos socorreram-se de vocabulário da música utilizada na primeira sequência didática, como por exemplo, “tormenta” e “irradia” nesta apresentação oral.
Adaptar o discurso às situações de comunicação.	A	Todos os alunos conseguiram adaptar o seu discurso ao que se pretendia para esta apresentação oral.
Recontar, contar e descrever.	A	Os alunos conseguiram realizar o reconto da sua banda de desenhada, sem recurso à leitura, recorrendo-se apenas dos desenhos realizados. Consideramos que nesta sequência didática este foi um dos parâmetros em que mais se notou diferença.
Informar, explicar.	NO	
Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada, respeitando o tema, retomando o assunto e justificando opiniões.	A	Durante as apresentações, todos os pares respeitaram os seus papéis, definidos por eles. Enquanto um aluno apresentava a sua banda desenhada, o colega escutava atentamente, pois tinha a missão de avaliar a prestação do seu par. Todos respeitaram o tema e as indicações fornecidas.

LEGENDA: A- Adquirido; EA- Em aquisição; NA- Não Adquirido; NO – Não Observado.

Tabela 9: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Conta-me a tua banda de desenhada” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados do PMCPEB 2015)

6.4 “Investigadores em ação”

6.4.1 Descrição da Intervenção Educativa

A quarta sequência didática (Anexo XXIX) iniciou-se com a escrita do plano de aula no caderno diário: - “Exploração do livro a Rita encolheu. E agora?”.

Após a escrita do plano de aula no caderno diário, procedemos à organização da turma por grupos, sendo que foram formados cinco grupos de quatro elementos e um de cinco

elementos. De seguida, os alunos reuniram-se nos grupos e distribuímos partes do livro “A Rita encolheu. E agora?” por cada grupo e cada grupo teve que ler, entre eles, a parte que lhes foi entregue. Após cada grupo ler, escrevemos no quadro o título da história e pedimos aos grupos para identificarem quem tinha a parte inicial da história, procedendo à leitura da mesma e assim sucessivamente, até fazermos uma reconstrução da sequência de ações da história (Anexo XXX- Figuras 100, 101 e 102). Esta atividade teve como objetivo percebermos se os alunos leram e compreenderam a história, uma vez que esta tinha sido lida autonomamente, experienciando a proposta do PNL, que sugere a implementação da leitura de 10 minutos por dia (em sala de aula). Após a organização da sequência de ações, passamos à exploração oral da história e à realização de questões de interpretação, onde, posteriormente e de forma autónoma os alunos referiram as palavras desconhecidas que encontraram, “lambuzado”, “pastelar”, “bibe”, “trocista”, de modo a que, as palavras que não conseguissem descobrir o significado pelo contexto, fossem registadas no diário do leitor.

Seguidamente, apresentamos um PowerPoint (Anexo XXX – PowerPoint) com uma explicitação de todos os parâmetros que íamos avaliar na próxima apresentação, relembando os parâmetros que já costumávamos avaliar e acrescentando os novos. Depois, entregamos uma folha, a cada grupo, com uma grelha de avaliação com os parâmetros pretendidos, para que no momento de heteroavaliação entre grupos, os alunos se possam auxiliar naqueles parâmetros.

Posteriormente, os grupos tiveram que preparar uma apresentação oral e para isso, foi distribuído por cada grupo um QR CODE (Anexo XXX – Figura 103), que desvendou a tarefa que o grupo que teria de realizar para ser apresentada. Em três dos grupos, foram distribuídas imagens da história (por partes) e esses grupos tiveram de realizar um reconto da parte da história que lhes saiu, utilizando como recurso as imagens da mesma (Anexo XXX - Figura 104, 105 e 106). Já os outros três grupos tiveram de elaborar uma lista de desperdício e para isso, tiveram que ir à história, procurar os momentos em que a personagem praticou o desperdício e em conjunto, tiveram que pensar nas coisas que eles próprios desperdiçam no dia-a-dia e o que podem fazer para melhorar. Estes recorreram ao desenho, para representarem as coisas que desperdiçam no dia-a-dia e para as mesmas servirem de suporte na apresentação (Anexo XXX – Figuras 107, 108 e 109). Para a realização desta tarefa, foi destruída uma cartolina por cada grupo, que serviu como suporte para a sua apresentação. Após construírem os cartazes para apresentar, os seis grupos tiveram que organizar aquilo que iam dizer e quem ia dizer numa folha de

planificação da apresentação oral e tiveram tempo para treinarem e se organizar. Alguns grupos treinaram na sala, outros preferiram preparar a sua apresentação no corredor.

Posteriormente procederam-se às apresentações orais de cada grupo, estas já num contexto mais formal, onde tiveram de realizar toda a planificação prévia do que iriam apresentar e os restantes grupos realizaram uma heteroavaliação (Anexo XXX – Grelha de Heteroavaliação – Figura 110) do trabalho dos colegas, o grupo um avaliou o grupo dois e assim sucessivamente.

A aula terminou com a proposta da criação de uma cesta “Zero desperdício” para a nossa sala (Anexo XXX – Figura 111), onde duas alunas ficaram responsáveis por a criação da cesta que decidimos colocar dentro do cantinho da (H) oraleitura.

6.4.2 Aplicação dos objetivos da Comunicação Oral

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO	A/ EA/ NA/ NO	OBSERVAÇÕES
ORALIDADE		
Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas.	A	A turma mencionou as palavras desconhecidas que selecionaram durante a leitura do livro “A Rita encolheu. E agora?”. As palavras referidas pelos alunos foram “lambuzado”, “pastelar”, “bibe” e “trocista”. No entanto, alguns alunos conseguiram chegar ao significado das palavras “lambuzado”, “pastelar” e “bibe” através do seu contexto, referindo por exemplo, B. “lambuzado acho que é estar sujo, olhem a cara dele na imagem”. A palavra que sobrou e à qual não desmistificaram o significado, foi registada no diário do leitor para que fosse investigado posteriormente o seu significado pelos alunos.
Identificar informação essencial.	A	A turma conseguiu identificar a informação essencial contida no texto. Através da exploração oral do texto e das questões de interpretação realizadas, percecionamos que a turma compreendeu a mensagem transmitida pelo texto.

Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu.	A	À medida que íamos explicando a matéria e mesmo as atividades, a turma foi pedindo explicações, nomeadamente colocaram questões e dúvidas que iam surgindo.
Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	A	Ao longo de todas as apresentações orais, fomos analisando todos os aspetos que necessitavam de melhorias e os alunos, conseguiram fazer progressões em todas as apresentações. Durante esta apresentação oral, que foi a última realizada, percebemos que todos os elementos de todos os grupos, já são capazes de falar utilizando um tom de voz audível, proferindo com boa articulação, num ritmo adequado.
Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.	A	De uma forma geral, todos os alunos já apresentaram frases já mais completas e complexas. O vocabulário utilizado pelos alunos também nos surpreendeu, começou a melhor progressivamente, nesta fase apresenta-se já mais diversificado e rico. Foi-nos possível verificar estes dois parâmetros, não só através das apresentações orais, mas na forma como respondem às questões de interpretação, como exploram oralmente os contos e até mesmo em contexto de conversa.
Adaptar o discurso às situações de comunicação.	A	Todos os alunos conseguiram adaptar o seu discurso ao que se pretendia para esta apresentação oral. É completamente notória a diferença inicial, para esta.
Recontar, contar e descrever.	A	Todos os grupos conseguiram recontar a parte da história que lhes tinha saído, sem ler, recorrendo-se das imagens coladas na cartolina. Também todos os grupos que ficaram com as listas de desperdício conseguiram recontar e descrever todo o processo, sem ler, recorrendo-se apenas dos desenhos presentes na cartolina.
Informar, explicar.	A	Já relativamente a este ponto, todos os elementos de todos os grupos conseguiram explicar, sem recorrer ao papel e de forma clara, o trabalho que realizaram, justificando as opções.

Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada, respeitando o tema, retomando o assunto e justificando opiniões.	A	Durante as apresentações, todos os elementos de todos os grupos respeitaram os seus papéis, respeitando a sua vez para falar e a sua vez de escutar, fazendo com que a apresentação se tornasse fluída.
---	---	---

LEGENDA: A- Adquirido; EA- Em aquisição; NA- Não Adquirido; NO – Não Observado.

Tabela 10: Análise dos objetivos da Comunicação Oral “Investigadores em ação” (fonte própria; Indicadores de Desenvolvimento adaptados do PMCPEB 2015)

Parte IV

Capítulo I- Discussão dos Resultados

Neste capítulo, propomo-nos a analisar e a apresentar os resultados obtidos através da aplicação dos instrumentos e das técnicas selecionadas na Parte II – Capítulo I, após a avaliação de cada um dos momentos que integram as sequências didáticas nos dois contextos de aplicação (Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico). Assim, o presente capítulo visa demonstrar como as conceções teóricas e metodológicas se interligaram e desenvolveram os resultados finais do nosso projeto, permitindo-nos deste modo dar resposta à questão elaborada no início da investigação. Neste sentido, concordamos com Quivy e Campenhoudt (2003),

que consideram como sendo necessário que os dados que os investigadores alcançam com os seus estudos sejam trabalhados, pois, segundo estes autores, estes dados só assumem valor quando fundados numa reflexão teórica válida, que sirva de referente à sua análise, num cruzamento com os objetivos definidos.

Começando por salientar o objetivo principal definido, em que nos propusemos a dinamizar e a explorar a Hora do Conto, fomentando através da mesma o desenvolvimento da Comunicação Oral, nas suas vertentes de Compreensão e Expressão. Para atingir este objetivo em contexto de Pré-Escolar, foi realizado um diagnóstico inicial das carências apresentadas pelo grupo a este nível e que deveriam efetivamente ser trabalhadas. Neste sentido, verificamos as mesmas essencialmente através da observação do comportamento do grupo relativamente à Comunicação Oral, em diferentes momentos, quer em grande grupo, quer em pequenos grupos. Assim sendo, lembrando as dificuldades apresentadas em relação à vertente da expressão oral, verificarmos que a maioria do grupo apresentava dificuldades em exprimir-se oralmente, em verbalizar ações e sentimentos, na descrição de acontecimentos e pessoas, mesmo os elementos mais participativos sentiam dificuldade em articular a informação através de frases coerentes. O grupo também sentia dificuldades em manter uma conversa participada de forma alternada, pois ou não respondiam às questões, ou os elementos que se propunham a responder não respeitavam a sua vez para falar, fazendo com que se interrompessem uns aos outros. O grupo, na grande maioria, não utilizava um vocabulário adequado, nem construía frases corretamente. O grupo também não demonstrava grande vontade no que respeita ao relato, reconto de histórias e interpretação de papéis. Já no que respeita às dificuldades observadas na vertente da compreensão oral, o grupo era capaz de escutar

uma história completa com muita atenção, porém sentiam dificuldades em compreendê-la, verificando-se nas perguntas sobre as mesmas e na construção de sequências lógicas. Sendo notória a necessidade de aperfeiçoar as competências de comunicação do grupo, foi com base nesta observação que criamos e selecionamos as ferramentas que consideramos serem adequadas para a aplicação das sequências didáticas.

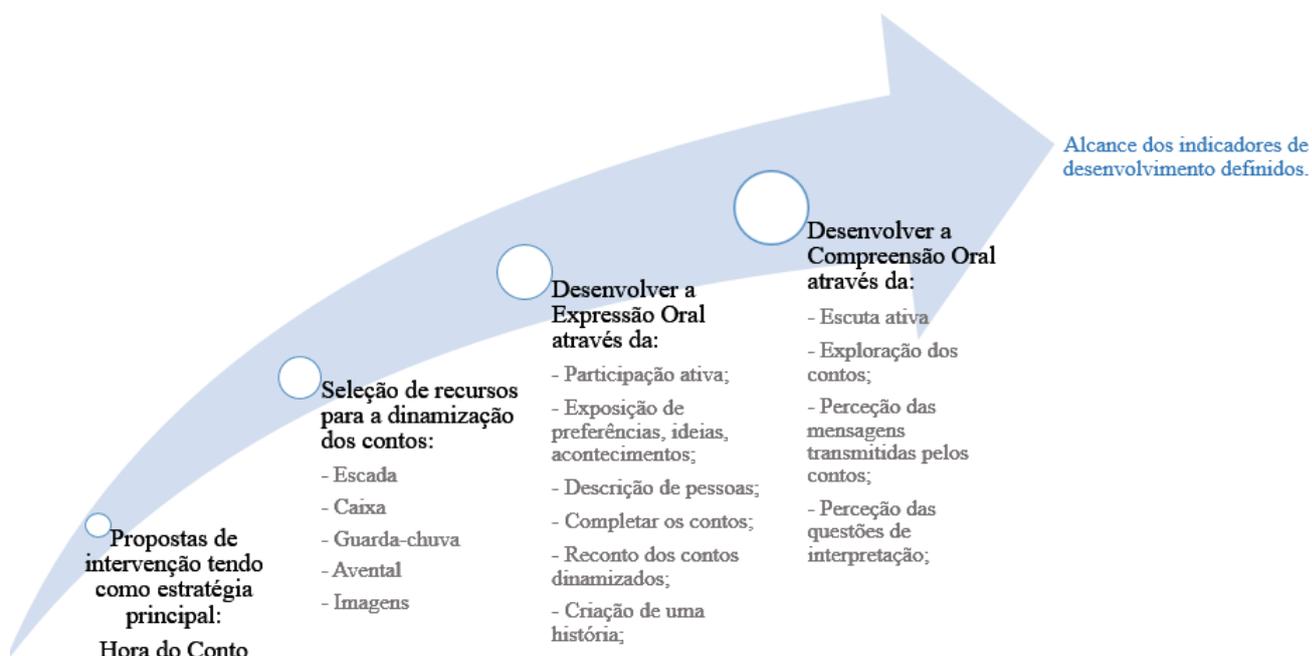


Figura 1: Proposta de Intervenção em EPE (fonte própria)

Ainda antes de colocarmos em prática as intervenções consideramos pertinente realizar um inquérito por questionário, individualmente, (Anexo III) a cada criança, sendo o grupo composto por vinte e quatro crianças, para nos ajudar a compreender o interesse das mesmas pela leitura de histórias. Neste sentido, questionamos relativamente ao (1) gosto pela audição de histórias; (2) momento do dia em preferem escutar histórias na escola; (3) preferência entre utilizarmos o livro para contar histórias ou contarmos histórias sem livro; (4) opinião sobre a definição de um dia e de um momento (manhã ou tarde) para a realização da hora do conto. Recorrendo à análise dos dados (que se encontram completa no Anexo IV), verificamos que as 24 gostam de escutar histórias, pois responderam todas afirmativamente a essa questão. De acordo com os dados, conseguimos perceber que 18 das 24 crianças inquiridas, na escola, preferem escutar histórias da parte da manhã, o que equivale a uma percentagem de 75%, que nos ajudou, efetivamente, a selecionar a manhã para realizar as intervenções. Verificamos ainda que 16 (67%) gostam mais que contemos histórias ‘com livro’, enquanto 8 (33%) gosta mais ‘sem livro’. E, por último, das 24

crianças inquiridas as 24 (100%) responderam que gostariam que tivéssemos um momento de hora do conto, uma vez por semana.

Ao avançarmos com as intervenções, e para que nos fosse possível avaliar as mesmas de uma forma fidedigna, pareceu-nos importante construir um instrumento que nos permitisse avaliar de acordo com os pressupostos presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e que referimos no Enquadramento Teórico. Ao analisarmos cuidadosamente os resultados obtidos com a grelha de avaliação, constatamos que intervenção após intervenção se verificou uma evolução significativa no grupo, em cada um dos parâmetros estabelecidos, o que nos levou a perceber que a hora do conto se assume como uma mais-valia para o desenvolvimento da comunicação oral. De facto, no que respeita à compreensão oral, o uso dos recursos variados desde a “Escada das histórias”, “Caixa Perlímpimpim”, “Guarda-chuva que conta histórias”, “Cinema da minha sala”, “Avental contador de histórias”, fizeram despertar a atenção do grupo fazendo com que se mantivessem concentrados e que escutassem a história até ao final, os recursos, sendo palpáveis permitiram que compreendessem melhor a mensagem transmitida por cada história. Relativamente à Expressão Oral, a evolução também foi notória, começando logo pela participação oral do grupo na totalidade, em todas as atividades. Todas as crianças demonstravam interesse em responder às questões de interpretação dos contos e, de uma forma progressiva, começaram a articular cada vez melhor a informação e, conseqüentemente a construir frases mais coerentes. Quando debatíamos sobre certas questões que envolviam a preferência individual, também todos queriam comunicar as suas ideias e as suas preferências, começando a justificar as mesmas, formando frases mais completas. Foi também importante percebermos que uma vez que todos queriam sempre responder, cada um, por ordem, tinha oportunidade de falar na sua vez e com o passar das intervenções o grupo foi começando a respeitar a ordem para responder de forma autónoma e de uma forma organizada, respeitando a sua vez para falar e escutando os colegas. No final de cada hora do conto, o grupo tendo oportunidade de explorar cada recurso, começou a sentir um grande à vontade para relatar e recontar as histórias ouvidas e, naturalmente, começaram a interpretar e trocar os papéis das personagens entre eles, fazendo descrições das próprias personagens e dos acontecimentos.

A importância que atribuímos à hora do conto como fomento de competências da comunicação oral, foi também corroborado através de um excerto da Educadora

Cooperante aquando da realização da entrevista à questão relativa às melhorias observadas consoante a realização das atividades, onde esta refere que

Tudo isto se refletiu no grupo que foi manifestando maior interesse e expectativa, aumentando os tempos de permanência, sendo capaz de escutar histórias mais longas com a mesma atenção e concentração. O grupo começou a falar mais das histórias que ouvia, apresentando maior capacidade de retenção de informação e de reconto. O vocabulário e a construção frásica foi evoluindo notoriamente. As famílias foram dando feedback, porque as crianças comentavam em casa. Ou seja, havia diálogo familiar acerca da história da hora do conto. (Anexo XV e XVI)

No final das intervenções e como forma de avaliar o projeto, voltamos a realizar um inquérito por questionário a cada criança (Anexo XII). Para compreender se a respostas das crianças haviam sido influenciadas pela dinamização da hora do conto, utilizando os diversos recursos auxiliares, voltamos a questiona-las (Anexo XIII) relativamente à preferência entre utilizarmos o livro para narrar histórias ou narrarmos histórias sem livro e conforme a análise dos dados, constatamos que:

Questões:	Preferência pela narração de histórias com livro	Preferência pela narração de histórias sem livro (recorrendo aos recursos auxiliares)
Inquérito inicial	16 crianças (67%)	8 crianças (33%)
Inquérito final	0 crianças	24 crianças (100%)

Figura 2: Análise de preferências iniciais e finais em EPE (fonte própria)

De acordo com os valores apresentados neste quadro, após a intervenção, num grupo de 24 crianças, as 24 (100%) preferem que contemos histórias ‘sem livro’, o que nos levou a perceber que após a nossa intervenção todas as crianças passaram a preferir a hora do conto dinamizada com a utilização de recursos auxiliares. Relativamente à questão do recurso utilizado para contar histórias que mais gostaram, as respostas divergiram, sendo que todos tiveram votação (Anexo XIII). No entanto, apuramos que o recurso com mais votação, foi a ‘Escada das Histórias – A que sabe a lua’ uma vez, verificamos que 8 (33%) das 24 crianças gostaram mais deste recurso. Também questionamos relativamente ao impacto destes recursos, se efetivamente as ajudaram a escutar as histórias com mais atenção, ao qual as 24 crianças (100%) responderam afirmativamente. O mesmo se verificou com a questão se ao contarmos as histórias desta forma tiveram mais vontade de falar e de participar, onde as 24 crianças (100%) responderam que sim (Anexo XIII). Deste modo, terminamos a discussão dos resultados obtidos em contexto de Educação Pré-Escolar, com uma observação expressa pela educadora cooperante na entrevista realizada, em que esta refere, que gostaria “Apenas salientar que na educação a magia nos

deve acompanhar sempre, e que quando fazemos as coisas com amor os resultados estão à vista.” (Anexo XV).

Para atingir o objetivo em 1.º Ciclo do Ensino Básico, resolvemos realizar o mesmo processo que no Pré-Escolar, começando assim por realizar um diagnóstico inicial das carências apresentadas pela turma, a nível da Oralidade. Assim sendo, também aqui recorreremos à observação da turma no que respeita ao domínio da Oralidade, em diferentes momentos, sendo eles em grande ou pequenos grupos. A nível da oralidade, como já foi referido, na vertente da compreensão oral, verificamos essencialmente que os alunos manifestavam algumas dificuldades na compreensão de textos, verificando-se na organização sequencial das ações, nas questões de interpretação, ou até na concretização de pedidos/instruções mais complexas. Já na expressão oral verificamos que os alunos apresentavam um vocabulário pouco diversificado, uma construção frásica nem sempre coerente, para além de que nem sempre respeitam a sua vez para falar. A grande maioria dos alunos mostrava-se retraído para falar em público e mesmo quando colocavam questões ou contavam algum acontecimento, nem sempre o tom de voz era audível, nem o ritmo adequado, fazendo com que os restantes colegas estivessem constantemente a pedir para repetirem.

Ainda antes de colocarmos em prática as intervenções, consideramos pertinente realizar um Focus Group inicial (Anexo XVIII), que nos permitiu compreender que a turma não sabia o significado de “Oralidade”, pois quando questionados relativamente ao significado da palavra, ninguém respondeu. Outra das questões colocadas, relativamente à preferência sobre contarem histórias através do livro ou contarem histórias oralmente (sem livro), verificamos que, 16 crianças (64%) (Anexo XIX), prefere contar histórias sem livro, o que nos levou a perceber que poderia ser benéfico nas apresentações orais. Neste sentido, as Sequências Didáticas (Anexo XXIII até ao XXIX) foram concebidas tendo em consideração as dificuldades apresentadas e anteriormente mencionadas.

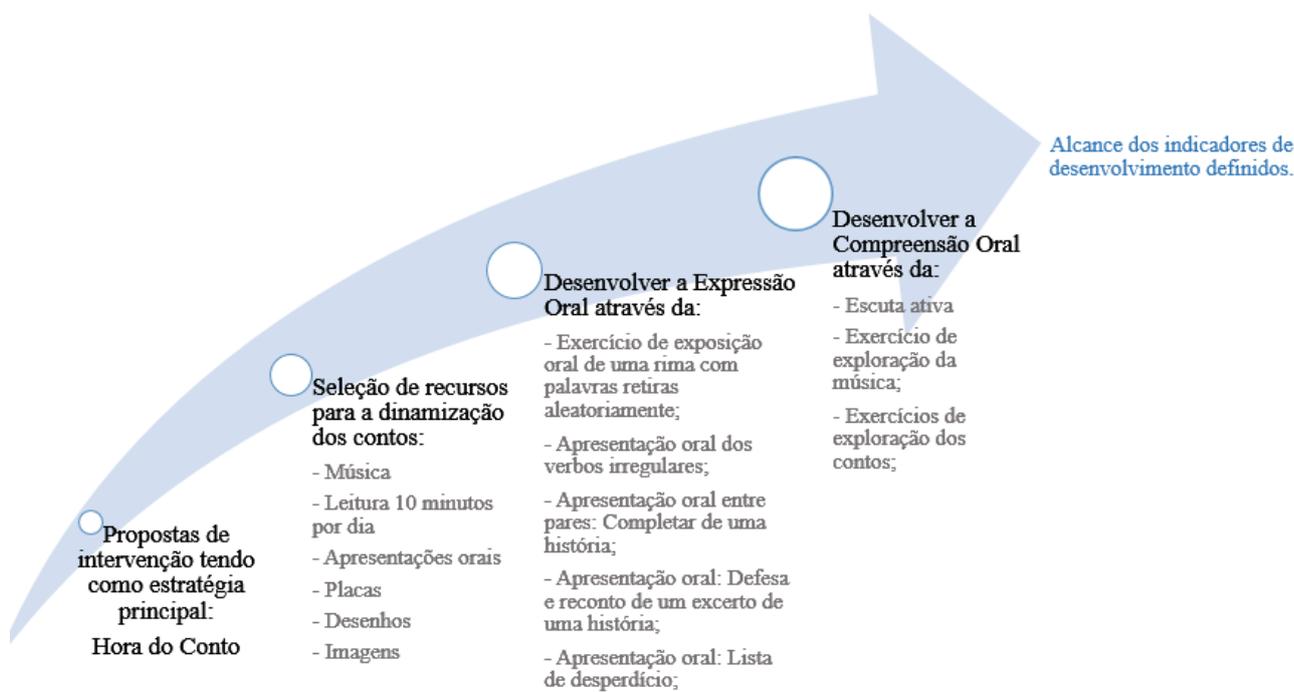


Figura 3: Proposta de Intervenção em 1.ºCEB (fonte própria)

Ao longo da aplicação das mesmas os focos de trabalho foram-se adaptando consoante o feedback que o grupo foi fornecendo. Para além disso, pareceu-nos importante incluir mais momentos de trabalho em grupo, uma vez que é uma turma que apresenta essa dificuldade e que é uma competência que devem adquirir e levar para a vida. Assim sendo, e para que também neste contexto de aplicação nos fosse possível avaliar de uma forma fidedigna, também construímos um instrumento que nos permitisse avaliar, de acordo com os pressupostos presentes no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico para o 3.º ano de escolaridade e que referimos no Enquadramento Teórico. Ao analisarmos cuidadosamente os resultados obtidos com a grelha de avaliação, verificamos que muitas das dificuldades detetadas inicialmente a nível da compreensão oral, foram sendo ultrapassadas, sendo que a dinamização da Hora do Conto, passando pela leitura e exploração das histórias e a utilização da música, contribuíram para que adquirissem mais ferramentas no que respeita à interpretação de textos, à compreensão das mensagens transmitidas pelos mesmos, assim como a compreensão das questões de interpretação e de certos pedidos. Relativamente à expressão oral, sentiu-se uma evolução exponencial em todos os alunos, pois verificamos que ampliaram o seu vocabulário, assim como a construções de frases mais coerentes, completas e justificadas. Através das várias apresentações orais realizadas, os alunos aprenderam a respeitar a sua vez para falar, perceberam a importância de escutar os colegas, até porque muitas das vezes, estavam a avaliá-los. À medida que as apresentações orais se tornavam mais frequentes, a turma

mostrou-se progressivamente mais à vontade ao falar para o público, as posturas foram-se adequando cada vez mais aos contextos de apresentação e o mesmo se verificou a nível de tom de voz, ritmo e articulação das palavras.

A importância que atribuímos às estratégias utilizadas para a promoção do desenvolvimento da Oralidade (incidindo na dinamização da hora conto), foi também corroborado pela professora cooperante aquando da realização da entrevista à questão relativa às melhorias observadas consoante a realização das atividades, onde esta menciona que

(...) considero que a leitura e a oralidade são duas competências que estão intimamente relacionadas. Neste sentido, a hora do conto realizada através da leitura, fez com que os alunos adquirissem novo vocabulário e conhecimento do mundo o que se refletiu na sua oralidade, quer ao nível da expressão quer da compreensão e que nos foi possível observar através das dinamizações da hora conto realizadas pelos próprios alunos. (Anexo XXXV e XXXVI)

No final das intervenções e como forma de avaliar o projeto, voltamos a realizar um Focus Group à turma e foi muito importante percebermos que os alunos já estão familiarizados com o significado de “Oralidade”, uma vez que, obtivemos respostas como, L.R. “oralidade é falar e escutar”, T.S. “são as nossas competências de compreensão e expressão”, entre outras, não existindo mais dúvidas relativamente ao domínio explorado (Anexo XXXII). Na escolha relativa à atividade que mais gostaram de realizar, as respostas divergiram, sendo que todas as atividades tiveram votação. No entanto, apuramos que a atividade com mais votação foi a “Descobre que verbo somos”, com 8 votos, equivalente a (32%), pois os alunos mencionam que a mesma foi muito divertida de fazer e principalmente porque tiveram que interpretar a pessoa do discurso da placa correspondente (Anexo XXXIII). É importante salientar que muitos dos alunos referem que estas atividades os ajudaram a falar melhor, mais alto e com um ritmo adequado, referindo que os ajudaram também a conhecer muitas palavras novas (enriquecimento de vocabulário) e a escutar com mais atenção. Os alunos referiram ainda que estas atividades lhes concederam a oportunidade de trabalhar em conjunto e dada a diversidade de grupos formados nas várias intervenções, trabalharam com colegas que geralmente não estão tão habituados. (Anexo XXXII).

Posto isto e terminando a discussão dos resultados obtidos em contexto de 1.º CEB, com uma observação expressa pela professora cooperante na entrevista realizada, em que esta atenta, que “É importante referir que as atividades planificadas demonstraram muito envolvimento da estagiária, assim como criatividade e conhecimento do grupo-turma. Os alunos demonstraram sempre muito interesse e motivação.” (Anexo XXXV e XXXVI)

Desta forma, consideramos que todos os propósitos definidos inicialmente foram trabalhados em alguma parte do processo, quer no contexto de Pré-Escolar, quer em contexto de 1.ºCiclo do Ensino Básico, o que nos possibilitou atingir o nosso objetivo específico que passava por fomentar o desenvolvimento da Comunicação Oral através da exploração da hora do conto, tendo em conta os pressupostos definidos quer pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, quer pelo Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico.

Posto isto, de acordo com Bogdan & Biklen (1994, p. 297) podemos verificar que “a investigação-ação pode servir como estratégia organizativa para agregar as pessoas activamente face a questões particulares.” e que a “a investigação qualitativa tem um carácter descritivo, recorre à descrição narrativa dos dados recolhidos através da observação e análise de documentos”. (Fortin, 2009, p.32). Assim através do “relato de citações [foi] em si mesmo uma parte importante da investigação qualitativa dado que fornece evidência para a credibilidade da análise realizada, permitindo uma ligação directa entre o conteúdo mais abstracto dos resultados e os dados gerados.” (Morgan, 2010 cit in Silva, Veloso & Keating, 2014, p. 186).

Apresentados e discutidos os dados, entraremos, no próximo tópico, nas nossas considerações finais relativas a todo este projeto.

Considerações Finais

A Comunicação Oral é, geralmente, o domínio menos trabalhado de forma intencional nas salas quer de Pré-Escolar quer de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Parece-nos visível a (pouca) importância que tem sido atribuída a este domínio, não por ser menos importante comparado aos restantes, mas digamos que este implica a preparação de situações e ambientes favoráveis à sua realização. De facto, “não é uma competência que seja valorizada. Esta competência tem ficado sempre desvalorizada em relação à escrita, leitura e gramática”. (Lopes, 2014, p.9).

No sentido de contrariar este processo e de modo a desenvolver a intenção deste relatório ao dar resposta à questão de partida: De que forma as atividades de exploração e dinamização da hora do conto, poderão potenciar as competências de Comunicação Oral na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Para isso, foi então criado este projeto que pretendeu dar às crianças/alunos ferramentas para desenvolverem as suas competências de oralidade de uma forma lúdica, através da hora do conto, claramente planificadas, aplicadas e avaliadas. Ao tomarmos a decisão de trabalhar a Comunicação Oral nas vertentes de compreensão e expressão, e após observar as carências apresentadas a nível deste domínio pelos dois grupos, procuramos primeiramente perceber qual o seu papel no quotidiano e mais concretamente, no meio escolar. Procuramos também entender o modo como a Comunicação Oral deverá ser desenvolvida e potencializada pelo educador e pelo professor nos dois contextos de aplicação, de acordo com as intencionalidades definidas pelos documentos orientadores, nomeadamente as Orientações para a Educação Pré-Escolar e o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Procuramos também compreender o modo como a mesma deve ser avaliada.

Compreendemos que as atividades para potencializar o desenvolvimento da Comunicação Oral implicam alguma energia, mas acreditamos que os resultados compensam o esforço. Assim sendo, é importante o professor consciencializar os seus alunos para agirem com recurso à fala, em situações de comunicação, criando momentos formais e informais para a prática da oralidade, uma vez que é apenas através de um trabalho sistemático, explícito e intencional que a competência comunicativa é assegurada (Núñez-Delgado, 2000). Neste sentido, as atividades criadas pelo educador/professor para estimular o desenvolvimento da expressão e da compreensão orais são de extrema importância. As crianças/alunos têm de ser incentivados a ouvir, a

refletir, a comunicar e a agir e isto, ao longo de toda a sua vida. Digamos que os momentos de oralidade na sala de aula ajudam os alunos a lidar com eles próprios e com os outros. No ato de comunicação, é muito importante sabermos utilizar e partilhar de forma clara a língua materna, dado que se trata do nosso veículo principal de comunicação. Fatores como o tom de voz, o ritmo, a articulação, a expressividade no discurso e a própria linguagem corporal/postura, devem ser trabalhados constantemente.

Assim, selecionamos o momento da hora do conto como suporte para o desenvolvimento da Comunicação Oral e consideramos que o mesmo se revelou uma mais-valia para atingirmos os nossos objetivos. Sendo um momento tão importante e tão forte no que diz respeito ao desenvolvimento de várias competências, através da entrevista realizada à educadora cooperante verificamos que esta partilha da mesma opinião, quando refere que a hora do conto é

Muito importante. A hora do conto permite o contacto com a fantasia, o faz-de-conta, e a imaginação, favorece a capacidade de atenção/concentração, estimula a linguagem e enriquece o vocabulário, fomenta a importância do livro e o prazer/interesse pelo mesmo, para além de levar a criança a perceber a sua funcionalidade. Permite contar histórias de formas diversificadas, dando às crianças uma série de experiências. (Anexo XV e XVI)

Partindo do princípio, em que defendemos que a prática da hora do conto pode e deve continuar a existir no dia-a-dia do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois, parece-nos tão importante a sua aplicação em Pré-Escolar como no 1.º CEB. Foi então, neste sentido, que incluímos a mesma no quotidiano do grupo de aplicação de 1.º CEB, sendo a dinamização da mesma articulada entre nós e os próprios alunos da turma. Através da entrevista realizada à professora cooperante, averiguamos que a mesma concorda com a nossa linha de pensamento, referindo que a hora do conto continua a ser um momento importante no 1.º CEB e que,

(...) a Hora do Conto estimula o gosto pela leitura, aspeto que hoje em dia é cada vez menos notório nas crianças. A leitura desenvolve também a criatividade dos alunos, permite-lhes enriquecer o vocabulário e familiarizarem-se com as diferentes tipologias/estruturas textuais. (Anexo XXXV e XXXVI)

Os resultados obtidos nos dois contextos de aplicação apontam para o sucesso da hora do conto como promotor para o desenvolvimento da Comunicação Oral. Com este estudo, podemos verificar que a utilização das diferentes estratégias para a dinamização da mesma, contribui, efetivamente, para o desenvolvimento da oralidade das crianças/alunos. A mesma potencializou, a vários níveis, a vertente de compreensão e da expressão oral dos grupos de aplicação. Registrando-se em todos “uma evolução significativa.” (Entrevista à educadora cooperante, anexo XV e XVI).

Além dos resultados já apresentados na Parte IV – Capítulo I, onde expomos as diferenças nas suas competências orais dos dois grupos antes e após a intervenção pedagógica, é importante salientar que o trabalho formal e sistemático sobre a expressão oral dos alunos revelou-se importante para a consecução de outros objetivos pedagógicos, nomeadamente: em 1.º CEB, o facto de as atividades de interação oral terem sido articuladas com os temas das sequências didáticas, permitiu que os alunos sistematizassem e/ou desenvolvessem conhecimentos.

Tal como tem vindo a ser apresentado ao longo deste trabalho, a resposta das crianças/alunos às estratégias utilizadas foi bastante positiva. Contudo, ainda não mencionamos um aspeto que consideramos de extrema importância e que, por si só, nos faz sentir igualmente realizadas. Este aspeto está relacionado com a atitude e postura da professora cooperante (1.º CEB) face à turma. Inicialmente, durante as nossas observações, a professora realizava com menor frequência atividades ou estratégias específicas direcionadas para o desenvolvimento da oralidade. Com o passar da nossa intervenção, a professora começou a realizar algumas atividades direcionadas para o domínio da Oralidade, em que, em cooperação connosco começou a reforçar a importância da mesma. Aos poucos, o mundo educativo começa a perceber a importância de planificar a Oralidade, da mesma forma que se planificam os outros domínios.

Chegando ao final da nossa investigação, consideramos que o compromisso com todo o projeto e o reconhecimento de como esta temática é importante nos nossos dias foram as peças fundamentais para o sucesso, assim como a adesão por parte dos dois grupos. A diversidade de estratégias utilizadas para dinamizar a hora do conto foi também crucial para a motivação dos mesmos ao longo das intervenções e a progressão ser visível em todas as crianças e alunos. Neste sentido, é possível afirmarmos que esta investigação nos permitiu refletir sobre o a hora do conto como momento de desenvolvimento da oralidade e perceber, particularmente, as características que os dispositivos pedagógicos devem ter para que proporcionem, nos grupos de aplicação, o seu envolvimento.

Através do projeto realizado, esperamos ter contribuído para incentivar os agentes educativos a planificarem atividades que promovam o desenvolvimento da oralidade, mostrando que as dificuldades associadas ao trabalho com este domínio são recompensadas pelo seu alcance pedagógico, considerando, sempre, que “torna-se cada vez mais importante valorizar esta competência, pois é através dela que comunicamos uns com os outros.” (Lopes, 2014, p.12).

Para concluir, estarão presentes no próximo e último tópico deste Relatório, outras linhas de investigação que poderíamos seguir para dar continuidade à investigação desta temática.

Linhas de investigação futura

De acordo com o Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro, o Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) (Ministério da Educação, 2001) é necessário "garantir a cada aluno, em cada ciclo de escolaridade, o desenvolvimento de competências específicas no domínio do oral (compreensão e expressão oral), do modo escrito (leitura e expressão escrita) e do conhecimento explícito da língua" (p. 32). Diante do exposto e depois de finalizada a nossa investigação, consideramos pertinente referir alguns pontos que poderiam ser seguidos em investigações futuras da temática analisada, uma vez que, tal como nos refere o decreto de lei acima citado, encontramos-nos num momento em que o tratamento didático atribuído à oralidade nas escolas, ainda necessita de ser mais explorado e de se fazer mais presente.

Neste sentido, o primeiro ponto que poderia ser implementado numa investigação futura seria realizar um estudo que comparasse duas turmas da mesma faixa etária, quer de Pré-Escolar, quer do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois consideramos que seria significativo alargar a avaliação a um maior número de participantes. Assim, ao realizar o mesmo tipo de intervenção em duas turmas da mesma faixa etária, permitiria avaliar os resultados obtidos em ambas, para compreendermos o impacto que o projeto teria numa e na outra turma.

Um segundo ponto que nos parece pertinente incluir numa investigação futura, seria aplicar este projeto em cooperação com as famílias, criando assim uma maior interação escola – família. De acordo com Tavares, (1992) “O desenvolvimento da criança é o resultado de interações complexas entre os diferentes sistemas ecológicos de que a criança é parte” (p. 54). Neste sentido e dado que os primeiros passos de comunicação e socialização que a criança/aluno realiza, ocorrem no seio familiar, a cooperação entre a escola e a família iria permitir que o desenvolvimento da comunicação oral da criança fosse acompanhado e reconhecido por ambas as partes.

Para finalizar, entre outros destinos que podiam ser elencados, apontamos que futuramente, este projeto poderia ser articulado com o documento mais recente do Ministério da Educação, nomeadamente as Aprendizagens Essenciais para o Português.

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Porto: Universidade Aberta.
- Albuquerque, F. (2000). *A Hora do Conto*. Lisboa: Teorema, LDA.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bittencourt, B. (2010). *A hora do conto como atividade na biblioteca escolar*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M., & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Cavalcanti, J. (2005). *E foram felizes para sempre? Releitura dos contos de fadas numa abordagem psicocrítica*. Recife: Editora Prazer de Ler
- Cavalcanti, J. (2006). *Malas que contam histórias: propostas de atividade para a dinamização de contextos lúdicos de aprendizagem*. Editora: Paulus.
- Claudino, S. (2012). *Narrativas infantis: um convite a descobertas e aventuras*. In Coelho, N. (2005). *O conto de Fadas: O Imaginário Infantil e a Educação*. Brasília: Ministério da Educação - Coordenação Geral de Educação Infantil.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2, 455-479.
- Coutinho, C. (2008). *Técnicas e instrumentos de recolha de dados*. Obtido em 6 de Janeiro de 2015, de *Investigação-Ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*: http://faadsaze.com.sapo.pt/12_tecnicas.htm
- Coutinho, A., Day, G. & Wiggers, V. (2009). *Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: diálogos possíveis a partir da formação profissional*, 321-332. São Leopoldo: Oikos; Nova Metrópolis: Nova Harmonia
- Depondt, L., Kog, M., Moons, J. (2004). *Uma caixa cheia de emoções: manual*. Lisboa: Estúdio Didáctico;
- Dias, A. P., Militão P., (2009). *Falas Português? Nível B2. Guia do Professor*. Porto: Porto Editora

- Dias, C. & Neves, I. (2012). *A importância de contar histórias*. In Silva, C., Martins, M. & Cavalcanti, J. Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas Práticas, 36- 41. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Dohme, V. (2000). *Técnicas de contar Histórias*. Um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história, São Paulo: Informal.
- Dolz, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. & Ferreira, J. (org.). (2001). *Investigação em educação: Métodos e Técnicas*. Lisboa: Educa/FPCEUL.
- Fernandes, J. (2010). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico*. Escola Superior de Educação de Bragança
- Ferreira, A., L., Silva, C., V., Matos, J., C., Couto, J., M., Martins, M. (2019). *Métodos Fundamentais do Ensino: Português*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
- Fischer, G., Pereira, D., Mateus, M. H. M. (2007) *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*. Lisboa: ILTEC.
- Fortin, M. F. (2009). *Fundamentos e etapas no processo de investigação*. Porto: Lusididacta.
- Gillig, J. (1999). *O conto na psicopedagogia*. Porto Alegre: Artmed.
- Gonçalves, F., Guerreiro, P., & Freitas, M. J. (2011). *O Conhecimento da Língua: Percursos de Desenvolvimento*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Hohmann, M. e Weikart, D. (2003). *Educar a criança*. 2.ª Edição. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horta, M., H. (2017). *Cadernos de Educação de Infância*. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância
- Jolibert, J. (2003). *Formar crianças leitoras*. 5ª ed. Porto: Edição Asa;
- Leite, C. & Pacheco, N. (2008). *Os dispositivos pedagógicos na relação inter/multicultural*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, 14 (27), 102-111.

- Lentin, L. (1981). *A criança e linguagem oral: Ensinar a falar: Onde? Quando? Como?* Lisboa: Livros Horizonte.
- Loiseau, S. (1992). *Les pouvoirs du conte*. 1ª ed. Paris: Puf.
- Lomas, C. (Comp.). (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Lopes, C. (2014) *Aprendizagem de Português Língua Não Materna e Comunicação Oral – Estudo de Caso*. Dissertação em Ensino do Português como Língua Segunda e Estrangeira. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa. Recuperado em 25 maio, 2016, de <https://run.unl.pt/bitstream/10362/13521/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20em%20EPLSE%20-%20C%C3%A1tia%20Lopes%20-%20n%C2%BA6548.pdf>
- Luna, E. (2016). *Abordagem da oralidade na formação inicial de profissionais da educação: um estudo num segundo ciclo profissionalizante de Bolonha em Portugal*.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.
- Matos, D. (2000). *Explorando o conceito de dispositivo de diferenciação pedagógica*. (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Porto).
- Martins, L. (2011). *A transversalidade da Literatura Infantil em contexto Pré-Escolar*. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.
- Martins, M. (2013). *Educação para os valores, desenvolvimento sociomoral e literatura infanto-juvenil*. *Aprender*, 33, 5-10.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação Acção*. Porto: Porto Editora.
- Mendes, T. & Velosa, M. (2016). *Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar*. *Proposições*, 27-2 (80), 115-132.
- Ministério da Educação e Ciência. (s.d.). *Ler+*. Plano Nacional de Leitura. Obtido em 24 de Fevereiro de 2015, de C.I.T.I: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnl/v/apresentacao.php?idDoc=3>
- Morais, J., Araújo, L., Leite, I., Carvalho, C., Fernandes, S., & Querido, L. (2012). *Criar Leitores: O ensino da leitura - para professores e encarregados de educação*. Porto: Livpsie

- Moreno, A. A. (2007). *Contar histórias: um legado de tradição oral incorporado nas práticas pedagógicas*. In Azevedo, F. (coord.). *Imaginário, Identidade e Margens – Estudos em torno da Literatura InfantoJuvenil*. Vila Nova de Gaia. Gailivro.
- Morgado, J. (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto.
- Núñez-Delgado, M. P. (2005). *Comunicación y expresión oral. Hablar, escuchar y leer, en Secundaria*. Barcelona: Narcea – MECED.
- Pereira, V. (2013). *Educar para Ser: A Educação para a Cidadania nas obras A Que Sabe a Lua? e O Nabo Gigante*. *aprender*, 33, 80 -89.
- Plano Nacional de Leitura (s.d). *Orientações para Atividades de Leitura. Programa- Está na Hora da Leitura 1º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação
- Pontes, V., & Azevedo, F. (2008). *A criança e a literatura infantil: uma relação fantástica em sala de aula*. CONGRESSO INTERNACIONAL EM ESTUDOS DA CRIANÇA – Infâncias Possíveis, Mundos Reais. Braga: Instituto de Estudos da Criança. Obtido em 2014 de Dezembro de 20, de <http://hdl.handle.net/1822/8008>
- Puyuelo, M. (2003). *Comunicação e linguagem. Desenvolvimento normal e alterações no decorrer do ciclo vital*. In M. Puyuelo e J.A. Rondal (Org.), *Manual do desenvolvimento e alterações da linguagem na criança e no adulto* (pp.87-112). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: VanGradiva.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Quivy, R., Campenhoudt, L. (2008) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa. Gradiva;
- Reis, T. S. (2009). *Avaliação de um programa suplementar para o ensino de leitura e escrito aplicado em ambiente escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Rolim, L. (2013). *Saberá a lua a Flicts?! Uma história de A que sabe a lua?*, de Michael Grejniec e Flicts , de Ziraldo Pinto. *aprender*, 33, 75-79
- Rondal, J.A., Esperet, E., Gombert, J. Thibaut, J.P. e Comblain, A. (2003). *Desenvolvimento da linguagem oral*. In M. Puyuelo e J.A. Rondal (Org.), *Manual do desenvolvimento e alterações da linguagem na criança e no adulto* (pp. 17-86). Porto Alegre: Artmed Editora.

Sá, C. M. (2014). *Estratégias do leitor*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sá (2018). COMPLETAR

Santos, M. M. (2010). *Leitura partilhada entre o jardim de infância e a família - um projeto de intervenção*. Trabalho de projeto de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto. Obtido em Outubro de 2017, de <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1076>

Santos, M. (2013). *Do sentir e do significar: uma leitura do papel das narrativas para o desenvolvimento emocional da criança*. APRENDER, 33, 11-17.

Schneider, T. (s.d). *Moacyr Scliar: contador de histórias e formadores de leitores*. Lisboa: Unisinos.

Silva, F., Viegas, F., Duarte I. M., Duarte, Veloso J. (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico: Oral*. Lisboa: Ministério da Educação Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

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

Silva, I., Veloso, A. & Keating, J. (2014). *Focus group: Considerações teóricas e metodológicas*. Revista Lusófona de Educação, (26), pp. 175 – 190.

Silva, S. (2011). *Sobre a hora do conto: alguns contributos*. Braga: Universidade do Minho (texto policopiado e cedido pela autora).

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta

Sim-Sim, I. (2004). *Avaliação da linguagem oral: Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*. 3.^a Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sim-Sim, I., Silva, A. e Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no Jardim de Infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Sousa, H. F. C. (2006). *A comunicação oral na aula de português – Programa de intervenção pedagógico-didáctica*. Porto: Edições Asa.

Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Lisboa: Pactor.

Tavares, J. (1992). *Dimensão pessoal e interpessoal na formação*. Aveiro: Cadernos Cidine.

Torrado, A. (2002). *Da escola sem sentido à escola dos sentidos*. Lisboa: Editorial Caminho.

Trindade, R. & Cosme, A. (2010). *Educar e aprender na escola: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão.

Yin, R. (2005). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Zabalza, M. (1994). *Diários de aula: Contributos para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora

Legislação:

Decreto de lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro. Diário da República n.º 15/2001 – I Série. Ministério da Educação. Lisboa.

Documentos Institucionais:

Projeto Educativo 2016-2020 (EPE)

Projeto Educativo 2015 – 2019 (1.ºCEB)

Anexos

Anexo I: Planificações da sequência didática em EPE

História	Recurso	Descrição	Intenções Pedagógicas do Educador
<p>Intervenção 1:</p> <p><i>A que sabe a lua</i> de Michael Grejniec</p>	Escada das histórias	<p>A dinamização deste conto, começará pela organização do ambiente. A sala será escurecida, iluminada apenas pela leds em volta da lua. Será exposta na parede (a uma altura considerável) uma lua de peluche e à sua volta será colocada então a iluminação led em forma de estrelas. Posteriormente, será colocada uma escada em madeira, para que cada animal possa subir (com a ajuda uns dos outros), até chegar à lua. No final distribui-se um “pedaço de lua” por cada um dos animais. E será pedido às crianças para nos ajudarem a descobrir a que saberá o pedacinho de lua para cada um dos animais. Esta estratégia desafiará as crianças a completarem a narrativa, imaginando elas próprias ao que saberia a lua para cada animal. Para finalizar, será ainda pedido a cada criança para expor a que poderia para saber a lua para si. As crianças poderão explorar livremente o recurso, criando situações favoráveis ao desenvolvimento da comunicação oral.</p>	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Comunicação Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer pedidos e dar instruções cada vez mais complexas e elaboradas; - Comunicar oralmente as suas vivências/ideias em grupo ou individualmente; - Incentivar a situar acontecimentos no espaço e no tempo; - Estimular cada criança a expor as suas ideias e experiências, dando-lhe suporte para o fazer de modo cada vez mais elaborado, considerando as especificidades de cada uma; <p>Prazer e motivação para ler e escrever:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar ambientes positivos e ricos em oportunidades de interação com a leitura que facilitem a concentração e o envolvimento; - Promover a utilização de histórias que permitam explorar diferentes domínios curriculares; <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural:</p> <p>Conhecer alguns aspetos relativos aos animais: alimentação;</p>
<p>Intervenção 2:</p> <p><i>Os três porquinhos.</i> adapt. Xosé Ballesteros ; il. Marco Somà ; trad. Elisabete Ramos</p> <p>(Plano Nacional de Leitura para a</p>	Caixa perlímpimpim (vou construir)	<p>Esta história será contada na área da manta. No entanto, inicialmente todos terão de sair da sala, para posteriormente, quando entrarem, seguirem um percurso que se realizará através de pegadas, desde a porta da sala até ao local onde estará a caixa perlímpimpim. Assim que cada criança terminar o percurso, deverá sentar-se na manta. Esta história será dinamizada através de uma caixa que irá conter o cenário onde a mesma irá decorrer e as personagens estarão coladas num suporte de pau de gelado. No final cada criança terá</p>	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Comunicação Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o relato de acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos; - Favorecer a linguagem naturalmente com diferentes propósitos e funções (apresentar ou debater ideias, expor preferências);

<p>educação pré-escolar)</p>		<p>que escolher a sua personagem preferida, justificando a sua escolha; As crianças poderão explorar livremente o recurso, criando situações favoráveis ao desenvolvimento da comunicação oral.</p>	<p>Prazer e motivação para ler e escrever:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar ambientes positivos e ricos em oportunidades de interação com a leitura e a escrita que facilitem a concentração e o envolvimento; - Integrar regularmente a leitura e a escrita em atividades significativas para as crianças partindo dos seus interesses, iniciativas e vivências;
<p>Intervenção 3: <i>O coelhinho branco</i> de António Torrado</p>	<p>Guarda-chuva</p>	<p>O conto será dinamizado a partir do guarda-chuva. No final, cada criança irá partilhar a sua opinião, dizendo se ajudariam o coelhinho branco ou não e o que fariam para o ajudar. De seguida, irão também escolher qual a sua personagem preferida na história. As crianças poderão explorar livremente o recurso, criando situações favoráveis ao desenvolvimento da comunicação oral.</p>	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Comunicação Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estimular o gosto por histórias, introduzindo um novo recurso, o guarda-chuva; - Proporciona jogos que promovem o desenvolvimento da linguagem; - Incentivar cada criança a expor as suas ideias e experiências, dando-lhe suporte para o fazer de modo cada vez mais elaborado, considerando as especificidades de cada uma; - Promover o relato de acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos. <p>Prazer e motivação para ler e escrever:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integrar regularmente a leitura e a escrita em atividades significativas para as crianças partindo dos seus interesses, iniciativas e vivências; - Formar ambientes positivos e ricos em oportunidades de interação com a leitura e a escrita que facilitem a concentração e o envolvimento; <p>Área da Formação Pessoal e Social:</p> <p>Convivência Democrática e Cidadania</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover atitudes solidárias para com o outro; - Apelar à sensibilidade e aos

			sentimentos, interesses e necessidades dos outros;
<p>Intervenção 4:</p> <p><i>A minha mãe</i> de Anthony Browne</p>	Cinema na minha sala	<p>Esta história surgirá com o aproximar do dia da mãe. Para a dinamização desta história, será necessário preparar previamente o espaço, colocando as cadeiras em filas e escurecendo a sala, retratando o cenário do cinema. Será necessário utilizar o computador, o projetor e a tela, para que se possa projetar um PowerPoint, bastante apelativo onde se apresentarão as imagens do próprio livro, mas para além disso, o próprio PowerPoint irá conter mais animações, por exemplo quando na história estiver a chover, irá aparecer chuva a mover-se, quando se passar do dia para a noite irão aparecer estrelas a brilhar, entre muitas outras animações, criando um cenário mágico. Para acompanhar, será colocada uma música de fundo relaxante, enquanto a história será narrada. No final desta atividade, serão realizadas questões alusivas à história, onde questionaremos as crianças se sabem o porquê de se estar a contar uma história sobre a mãe e posteriormente cada criança terá oportunidade de partilhar uma atividade que gosta de realizar com a sua mãe. Para finalizar, cada criança irá descrever a sua mãe.</p>	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Comunicação Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover situações em que se evidenciem relações entre o conhecimento presente de cada criança e novas palavras, utilizando vocabulário rico e questionando as crianças; - Proporcionar a utilização de material que promove o desenvolvimento da linguagem em diferentes espaços da sala; - Incentivar cada criança a expor as suas ideias e experiências, dando-lhe suporte para o fazer de modo cada vez mais elaborado, considerando as especificidades de cada uma; <p>Prazer e motivação para ler e escrever:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar ambientes positivos e ricos em oportunidades de interação com a leitura e a escrita que facilitem a concentração e o envolvimento; <p>Área do Conhecimento do Mundo:</p> <p>Mundo Tecnológico e utilização das tecnologias:</p> <p>Favorecer a utilização de diferentes suportes tecnológicos nas atividades desenvolvidas;</p>
<p>Intervenção 5:</p> <p><i>A lagartinha comilona</i> de Eric Carle</p> <p>(Plano Nacional de Leitura para a educação pré-escolar)</p>	Avental contador de histórias	<p>Este conto será dinamizado através de um avental. Esta dinamização irá decorrer na área da manta. No final, após explorarmos o conto, será realizada a questão “A lagartinha era muito comilona e gostava de todas as frutas e a tua fruta preferida qual é?” e depois de todas as crianças responderem, iniciaremos um debate relativo aos alimentos saudáveis e não saudáveis, questionando as crianças se sabem o que são alimentos saudáveis e não saudáveis, quais são e porquê. Para finalizar, as crianças terão oportunidade de explorar o avental e de criar situações favoráveis ao</p>	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Comunicação Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estimular o gosto por histórias, introduzindo um novo recurso, o avental; - Proporcionar jogos que promovem o desenvolvimento da linguagem; - Incentivar cada criança a expor as suas ideias e experiências, dando-lhe suporte para o fazer de modo cada vez mais elaborado, considerando as especificidades de cada uma;

		desenvolvimento da comunicação oral e do de jogo dramático.	<p>Prazer e motivação para ler e escrever:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar ambientes positivos e ricos em oportunidades de interação com a leitura e a escrita que facilitem a concentração e o envolvimento; - Identificar e partilhar os progressos que cada criança vai fazendo, de modo a que esta se sinta desafiada a continuar as suas explorações; <p>Domínio das Artes Visuais</p> <p>Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Favorecer a experimentação e exploração de diferentes técnicas de representação; - Promover a interação com outras crianças em atividades de jogo simbólico; - Proporcionar o desenvolvimento da criatividade ao fantasiar, criar, recrear e imaginar; - Observar /respeitar/aplaudir o desempenho dos outros;
<p>Intervenção 6:</p> <p>Conceção de uma história</p>	Imagens;	Esta atividade começará por interrogar as crianças se gostariam de fazer uma atividade diferente na sala. De seguida, questionaremos se em vez de serem os adultos a contar uma história desta vez, se teriam interesse em serem eles a construir uma história. Após as respostas dadas pelo grupo, serão demonstradas imagens de possíveis personagens para intervirem na história e as mesmas serão selecionadas através de uma votação, as que tiveram mais votos serão as intervenientes. O mesmo processo acontecerá com os espaços onde irá decorrer a história. Para a conceção da história, dividiremos o grande grupo em três pequenos grupos. O primeiro grupo será responsável pela introdução da história, o segundo grupo pelo desenrolar da história e o terceiro grupo irá realizar o desfecho da história.	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Comunicação Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer pedidos e dar instruções cada vez mais complexas e elaboradas; - Comunicar oralmente as suas vivências/ideias em grupo ou individualmente; - Incentivar a situar acontecimentos no espaço e no tempo; - Estimular cada criança a expor as suas ideias e experiências, dando-lhe suporte para o fazer de modo cada vez mais elaborado, considerando as especificidades de cada uma; - Promover o relato de acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos; - Favorecer a linguagem naturalmente com diferentes propósitos e funções (apresentar

			ou debater ideias, expor preferências);
--	--	--	---

Anexo II: Planificações das Sessões de Expressão Motora

Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “A que sabe a lua”)

Parte	Conteúdo	Organização Didático-Metodológica	Objetivos comportamentais	Material	Tempo
Parte Inicial: Aquecimento	- Corrida	Era uma vez um grupo de crianças que queriam muito chegar à lua, mas não sabiam como. Então decidiram começar a correr para ver se encontravam o caminho certo que os levasse até ela: As crianças deverão correr livremente pelo espaço;	<u>A criança deve ser capaz de:</u> - Correr livremente pelo espaço;		5'
	- Mobilização Articular	Depois de muito correrem, perceberam que não estavam a chegar onde pretendiam, então decidiram tentar outras formas para ver se conseguiam chegar à lua: As crianças vão jogar ao jogo do rei manda, porém será sempre o adulto a comandar o jogo e terão que realizar as seguintes tarefas: - Saltar como os cangurus; (Será que aos saltos chegamos lá?) - Rastejar como as cobras; (Será que a rastejar chegamos lá?) - Abanar os braços como os passarinhos; (Será que a voar chegamos lá?) - Andar como os gatos; (Será que a gatinhar chegamos lá?)	- Controlar as diferentes formas de deslocação: saltar, rastejar, movimentar os braços, gatinhar, coordenando os diversos movimentos implicados;		5'
Parte Principal	- Circuito	Depois de muitas tentativas para conseguir chegar à lua, as crianças perceberam que ainda não foi desta. Assim sendo, quando pararam, perceberam que existia um circuito na qual tinham que: (uma criança de cada vez)	<u>A criança deve ser capaz de:</u> - Realizar o percurso estabelecido;	Túnel; Banco sueco; Arcos;	20'

	- Corrida	<p>- Saltar a pé coxinho até ao túnel; - Passar pelo túnel; - Passar por cima do banco sueco; - Saltar pelos arcos com os dois pés; E no final do circuito as crianças tinham que esperar naquele local em que o mesmo terminava que todas as crianças terminassem de realizar o circuito;</p> <p>Quando todas as crianças terminarem o circuito, irão todas juntas, tentar chegar à lua, que estará pendurada, a uma altura considerável, mas à qual as crianças terão alcance. Quando lá chegarem todas terão que lhe tocar e “retirar um pedacinho”;</p>	<p>Explorar no espaço algumas noções topológicas; - Correr; - Ajudar-se mutuamente para juntos chegarem à lua;</p>	Lua;	5'
Parte final	Relaxar o organismo dos participantes	<p>Depois de terem conseguido alcançar a lua, já se encontravam todos muito cansados de tudo o que tinha feito para lá chegar e decidiram deitar-se e fechar os olhos para descansar: Aqui as crianças terão que se deitar no chão, de barriga para cima, fechar os olhos e</p>	<p><u>A criança deve ser capaz:</u> - Seguir as instruções; - Estar no local em silêncio;</p>	Música;	10'

		relaxar ao som de uma música tranquila. Enquanto isso o adulto passará suavemente a lua por cada criança; No final, as crianças sentar-se-ão com calma, questionaremos o grupo se o pedacinho de luas que retiraram, sabia aquilo que cada um tinha dito na sala;	- Ouvir a música ambiente;		
--	--	--	----------------------------	--	--

Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “O coelho branco”)

Parte	Conteúdo	Organização Didático- Metodológica	Objetivos comportamentais	Material	Tempo
Parte Inicial Aquecimento	- Corrida	O coelho saiu de casa e foi todo contente até à sua horta colher ingredientes para fazer uma sopa, (alfaces, batatas e tomates). Aqui as crianças correm livremente pelo espaço e quando ouvirem o nome de um ingrediente têm que se sentar à volta do arco que corresponde ao mesmo; Por exemplo: alface arco verde;	<u>A criança deve ser capaz de:</u> - Distinguir as cores existentes; - Realizar as tarefas indicadas;	Arcos;	10'
Parte Principal	- Circuito;	Quando regressou a sua casa encontrou lá a cabra cabrês e com medo, decidiu ir pedir ajuda aos seus amigos. Aqui as crianças terão que: - Saltar pelos arcos com os dois pés; - Passar pelo túnel; - Gatinhar até aos cones; - Contornar os cones; - Rastejar até a casa da cabra cabrês; Em cada ponto do circuito, estará um dos animais presentes da história, pela ordem em que aparecem na mesma. Assim sendo, chegando a cada ponto seguinte as crianças terão que dizer algo do género “olá vaca, vamos ajudar o coelho que ele precisa de nós” e depois recolhem a vaca e assim sucessivamente, até chegaram ao final do percurso e terem recolhido todos os animais.	<u>A criança deve ser capaz de:</u> - Realizar o percurso estabelecido;	Arcos; Túnel; Cones; Animais da história;	20'

Parte final	Relaxar o organismo dos participantes	Depois de todos os animais terem decidido ajudar o Coelho Branco a expulsar a Cabra Cabrês de casa, cada um foi feliz para a sua casa. O Coelho já estava tão cansado de tanta correria, que decidiu descansar. Aqui as crianças devem: -Deitar-se, fechar os olhos e relaxar ao som da música “Eu preciso de vocês” E em simultâneo seguir algumas orientações: -Levantar um braço; -Levantar uma perna; -Colocar a mão na cabeça - Escutar a música;	<u>A criança deve ser capaz:</u> - Seguir as instruções; - Estar no local em silêncio; - Ouvir a música ambiente;	Música;	10'

Planificação da Sessão de Expressão Motora (Intervenção “A lagartinha comilona”)

Parte	Conteúdo	Organização Didático- Metodológica	Objetivos comportamentais	Material	Tempo
Parte Inicial Aquecimento	- Corrida - Mobilização Articular	Era uma vez uma lagartinha muito comilona que andava sempre esfomeada. A lagartinha partiu para a floresta em busca dos alimentos e para os encontrar, as crianças terão que fazer coisas como: - Andar pelo espaço, até encontrarem as folhas verdes; - Saltar pelo espaço até encontrarem folhas vermelhas; - Correr pelo espaço até encontrarem folhas amarelas; - Rebolar até encontrarem folhas castanhas; Assim, as crianças devem encontrar os 4 conjuntos de folhas de cores diferentes;	<u>A criança deve ser capaz de:</u> - Controlar as diferentes formas de deslocação: andar, saltar, correr, rebolar, coordenando os diversos movimentos implicados; - Distinguir as cores existentes;	Folhas; Música;	10'
Parte Principal	- Circuito;	A lagartinha comeu folhas verdes, folhas vermelhas, folhas amarelas e folhas castanhas, mas... ainda não estava satisfeita. Então decidiu caminhar pela floresta para ver se encontrava mais alimentos, até que reparou que existiam na floresta uns arcos (conjuntos) que continham diversos alimentos, saudáveis e não saudáveis. Mas a lagartinha já tinha aprendido quais são os que nos fazem bem e os que nos fazem mal. Aqui as crianças encontrar-se-ão a caminhar pelo espaço, ao som de uma música e quando a música parar, terão que se sentar rodeando apenas os conjuntos que contêm alimentos saudáveis;	<u>A criança deve ser capaz de:</u> - Orientar-se no tempo e no espaço através da aplicação de noções básicas: velocidade, duração, cadência regular; - Distinguir alimentos saudáveis de alimentos não saudáveis;	Cones; Túnel; Arcos; Folhas;	20'

Parte final	Relaxar o organismo dos participantes	<p>Quando finalmente a lagartinha já estava cheia, decidiu sentar-se um pouco a descansar antes de ir para casa.</p> <p>Aqui as crianças terão que se sentar e relaxar ao som de uma música tranquila. A música selecionada é “A história de uma lagarta” que retrata a história contada anteriormente em sala.</p> <p>E em simultâneo seguir algumas orientações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar as mãos aos amigos do lado; - Cruzar as pernas; - Fechar os olhos; 	<p><u>A criança deve ser capaz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Seguir as instruções; - Estar no local em silêncio; - Ouvir a música ambiente; 	Música;	10'

Anexo III: Guião do inquérito por questionário realizado às crianças (antes da investigação)

Nome:

1. Gostas de escutar histórias?



Sim

Não

2. Aqui na escola, em que momento do dia preferes ouvir histórias?

De manhã

De tarde

3. Preferes quando utilizamos o livro para contar histórias ou quando contamos histórias sem utilizar livro?



Com livro



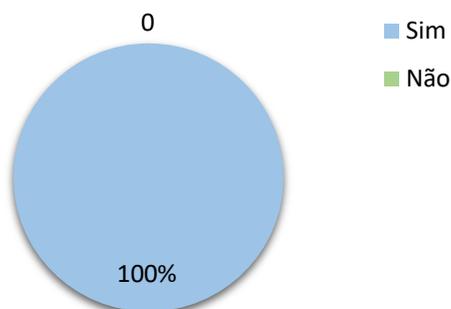
Sem livro

4. Gostavas que definíssemos um dia por semana e o momento (manhã ou tarde), para se contar uma história?

Anexo IV: Análise das respostas ao inquérito por questionário (realizado antes da investigação)

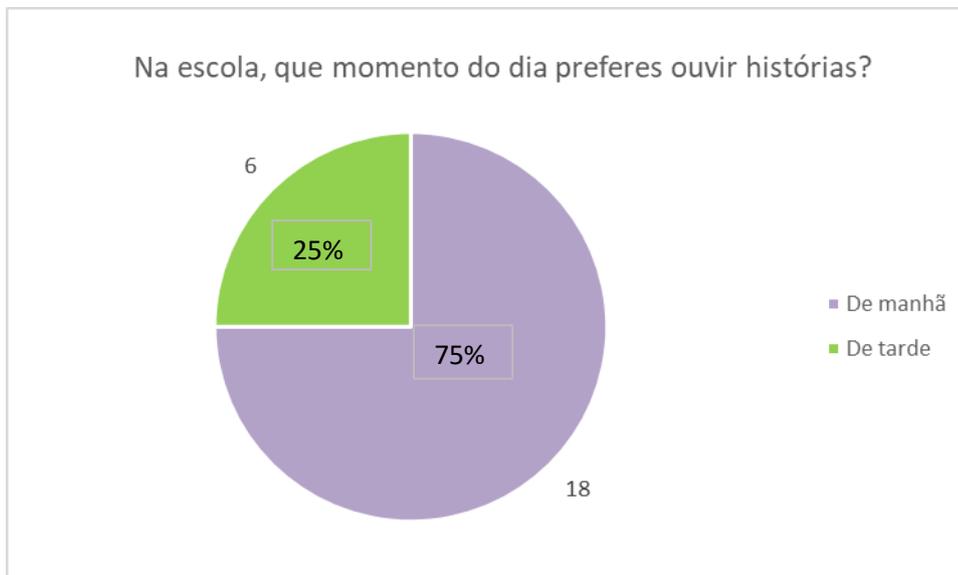
1.

Gostas de escutar histórias?



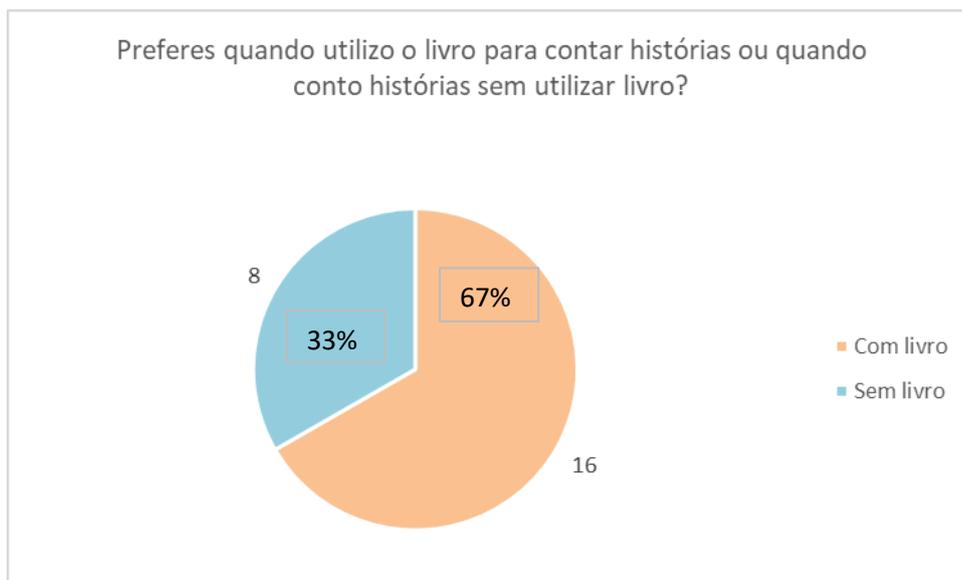
Conforme a análise do gráfico 1- Gostas de ouvir histórias? – Verificamos que num grupo de 24 crianças, todas responderam “sim”, o que equivale a uma percentagem de 100%. Nenhuma criança referiu ‘não’ gostar de ouvir histórias.

2.



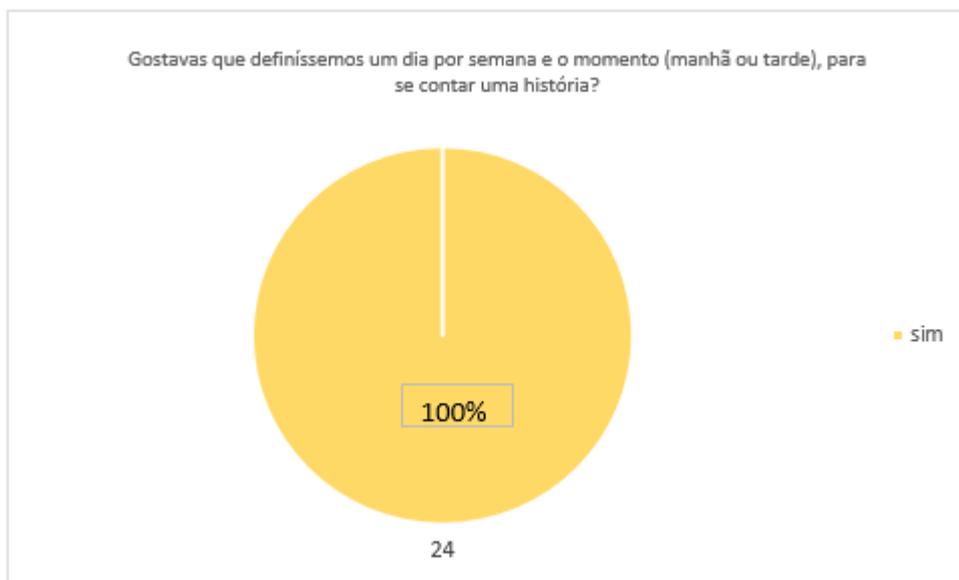
Conforme a análise do gráfico 2- Na escola, em que momento do dia preferes ouvir histórias? – Verificamos que num grupo de 24 crianças, 18 (75%) preferem escutar histórias da parte da manhã, enquanto 6 crianças (25%), preferem ouvir histórias da parte da tarde.

3.



Conforme a análise do Gráfico Circular 3 – Preferes quando utilizamos o livro para contar histórias ou quando contamos histórias sem utilizar livro? – Num universo de 24 crianças, verifica-se que 16 (67%) gostam mais que contemos histórias ‘com livro’, enquanto 8 (33%) gostam mais ‘sem livro’.

4.



Conforme a análise do gráfico 4- Gostavas que definíssemos um dia por semana e momento para se contar uma história? – Verificamos que num grupo de 24 crianças, todas mencionam ‘sim’. Nenhuma criança referiu que ‘não’.

Anexo V: Intervenção “A que sabe a lua”



Figura 1- Recurso Utilizado:
Escada das Histórias



Figura 2- Dinamização do conto *A que sabe a lua*



Figura 3- Meditar



Figuras 4 e 5- Exploração livre do recurso (reconto da história pelas



Figura 6- Exploração livre do recurso (reconto da história pelas crianças)



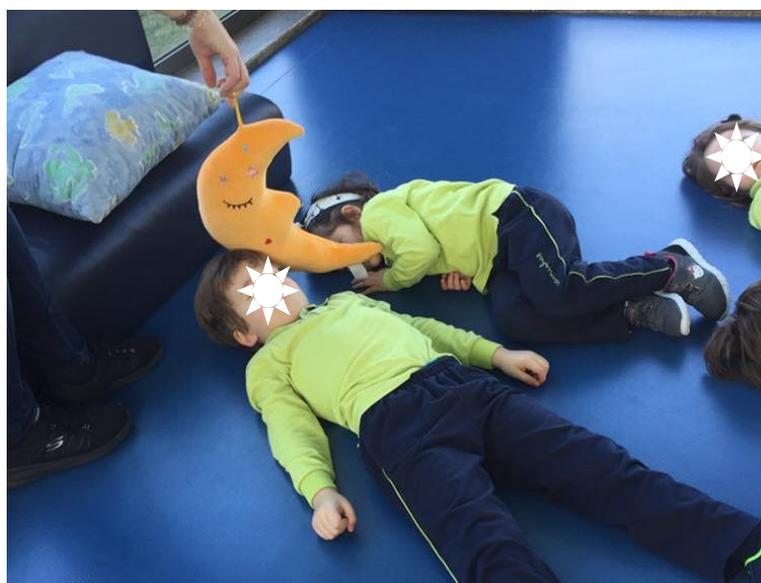
Figura 7- Exploração livre do recurso
(reconto da história pelas crianças)



Figura 8- Sessão de Expressão Motora:
Todos juntos a alcançar a lua



Figura 9- Sessão de Expressão Motora: Relaxamento



Figuras 10 e 11 - Sessão de Expressão Motora: Relaxamento

Anexo VI: Intervenção “Os três porquinhos”



Figura 12- Percurso desde a entrada da sala até ao recurso



Figura 13- Recurso Utilizado: Caixa Perlímpim



Figura 14- Personagens



Figuras 15 e 16- Crianças a percorrerem o percurso



Figura 17- Dinamização do conto *Os três porquinhos*



Figuras 18 e 19- Exploração livre do recurso (reconto da história pelas crianças)

Anexo VII: Intervenção “O coelho branco”



Figura 20- Recurso Utilizado:
Guarda-chuva



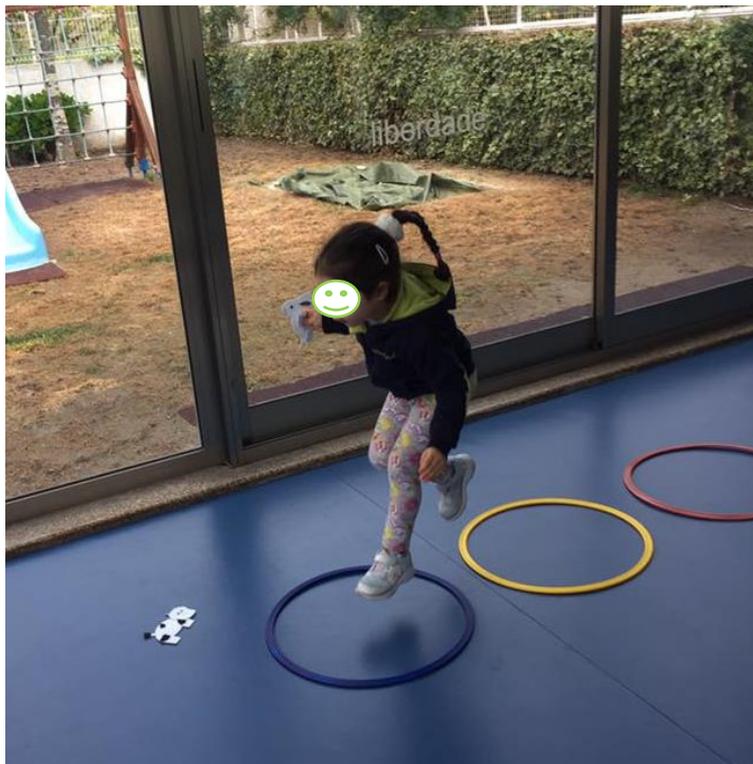
Figura 21- Dinamização do conto *O Coelho Branco*



Figuras 22, 23 e 24- Exploração livre do recurso (reconto da história pelas crianças)



Figura 25- Sessão de Expressão Motora: Circuito (Parte principal)



Figuras 26, 27, 28 e 29 - Sessão de Expressão Motora: Realização do circuito (Parte principal)

Anexo VIII: Intervenção “A minha mãe”



Figura 30- “O cinema na nossa sala”. Recurso Utilizado: Computador, Projetor e tela.

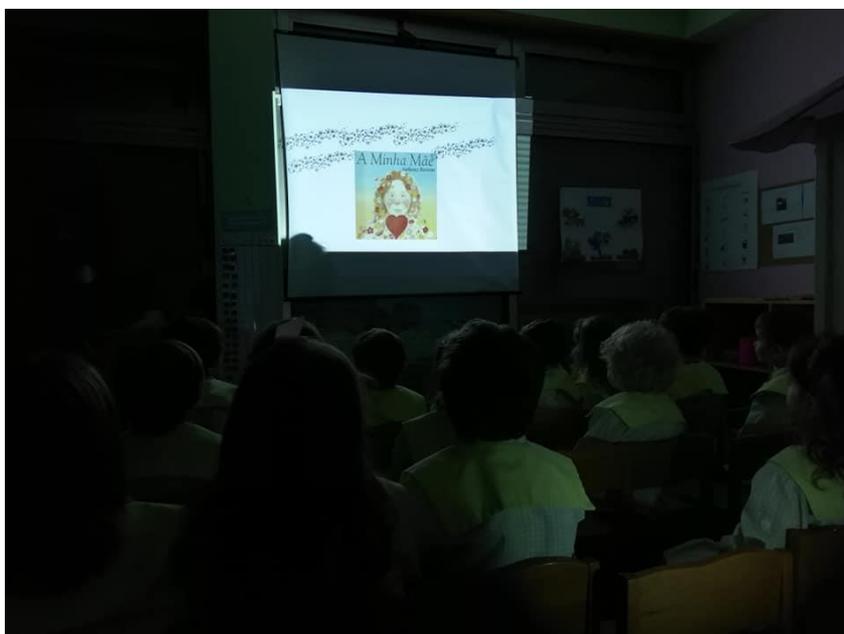


Figura 31- Dinamização do conto *A minha mãe*

Anexo IX: Intervenção “A lagartinha comilona”



Figura 32- Recurso Utilizado:
Avental



Figura 33- Dinamização do conto *A lagartinha comilona*



Figuras 34, 35, 36 e 37- Exploração livre do recurso (reconto da história pelas crianças)



Figuras 38, 39, 40 e 41 - Sessão de Expressão Motora: Jogo dos conjuntos (Parte principal)

Anexo X: Intervenção “Conta tu uma história”



Figura 42- Personagens

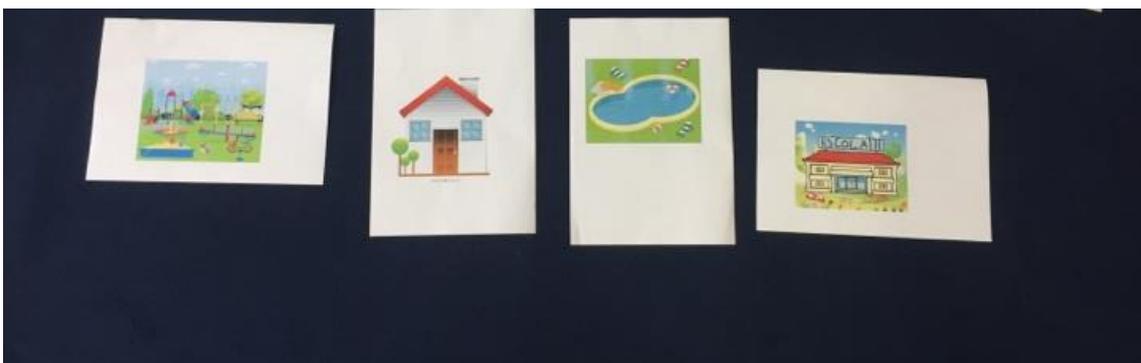


Figura 43- Espaços



Figura 44- Grupo de trabalho 1



Figura 45- Grupo de trabalho 2



Figura 46- Grupo de trabalho 3

Anexo XI: Notas de Campo sobre as Intervenções

Objetivos na ótica da criança	Estratégias para a dinamização da hora do conto	Notas de campo:
Participar na Hora do Conto	<p>Intervenção “A que sabe a lua” Escadas de Histórias- <i>A que sabe a lua</i></p>	<p>No final da história, pedimos às crianças que nos ajudassem a descobrir a que saberia o pedacinho de lua para cada animal, por exemplo para o rato, ao qual todos responderam prontamente, a “queijo” e para o macaco, ao qual todos deduziram “a banana”. Posto isto, foi pedido a cada criança, que depois de refletir, dissesse à vez a que saberia a lua para si: G.F. – Laranja Benedita – Rebuçado X – Mirtilos M.E. – Gomas S.T. – Mirtilos M.G. – Gomas B.S. – Chupa – Chupa F.R.– Framboesas M.M. – Chocolate M. A. – Maçã M. R. – Rato Gustavo – Chocolate S.A.- Massa A. J. – Chupa – Chupa G. L.- Gelado Sofia- Mousse de Chocolate M.P.– Chupa – Chupa H.: Queijo</p>
	<p>Intervenção “Os três porquinhos” Caixa Perlimpimpim- <i>Os três Porquinhos</i></p>	<p>Depois de terminada a história, cada criança, à vez, teve oportunidade de ir à Caixa e escolher a sua personagem preferida, justificando o porquê: M.M. - “Gostei do lobo mau... porque ele ia comer todos os porquinhos.” S.T.– “O lobo mau, porque eu gosto que as casas voem.” Rodrigo – “Gostei mais do lobo mau.” (não justificou) Sofia – “Gostei mais do porquinho laranja, porque a casa dele era de madeira e eu gosto de casas de madeira.” F. F. – “Gostei mais deste (pegando no lobo mau), porque sim.” X. – “O lobo mau, porque ele é forte, bufou estas duas casas.” M. P. – “O porquinho vermelho, porque sim.” M.E.– “Do lobo mau, porque ele é muito forte.” G. F. - “O lobo mau, porque ele é forte e aquelas casas voaram.” G. L. – “Do lobo mau, porque ele é forte.” H. – “O lobo mau, porque entrou na casa dos porquinhos.” B.C. – “Do lobo mau, porque ele é forte.” M.G. – “Do porquinho vermelho.” (não justificou) F.R. – “O porquinho vermelho.” (não justificou) B.S. – “Gostei mais do porquinho azul, porque o lobo mau não conseguiu deitar a casa dele abaixo.” G.S. – “Do lobo mau, porque ele é forte.”</p>
	<p>Intervenção “A minha mãe”</p>	<p>Depois desta sessão de cinema, em que foi projetado um powerpoint da história e ao mesmo tempo em que se ia narrando a história,</p>

<p>Cinema (projeção da história) - <i>A minha mãe</i> de Anthony Browne</p>	<p>tocava suavemente uma música de fundo. Foi pedido a cada criança que dissesse o que mais gostava de fazer com a sua mamã: M.R. – O que mais gosto de fazer com a mamã é ficar no miminho. Bernardo- Eu gosto dos mimiños todos, a minha mãe dá-me sempre colo. S.T.- Eu gosto de ir com a minha mãe buscar água. A. J- Gosto de ficar em casa a dar-lhe beijinhos. X.- Eu gosto de ir passear com a mamã e ir ao Zoomarine. M.M.- Gosto quando a minha mamã me dá colo. F. F.- Eu gosto de pintar com a mamã. M. A.- De brincar. F.R.- Gosto de pintar. R.- Pintar M.G.- Gosto de pintar de pincel com a mamã. N- Com a mamã gosto de jogar bola, hóquei e basquete. Benedita- Gosto de jogar às caçadinhas. F. M.- Pintar Sofia- Fazer bolo de maçã E.T.- Gosto de dar beijinhos à mamã. M. P.- Com a minha mamã gosto de pintar no papel</p> <p>De seguida questionamos as crianças, pedindo para descrever a sua mãe.</p>
<p>Intervenção “O coelhinho branco” Guarda-chuva- <i>O Coelhinho Branco</i></p>	<p>Depois de terminada a história, questionamos as crianças se também gostariam de ajudar o coelhinho e todas responderam afirmativamente. De seguida, cada criança teve a oportunidade de dizer o que faria para o ajudar: B.S.- “Eu tirava a cabra de lá de dentro.” S.S.- “Eu cortava a cabeça à cabra com uma faca.” M. P.- “Eu picava a cabra.” A. J.- “Eu ia com uma tesoura à cabeça da cabra.” X.- “Eu furava a cabeça da cabra.” S.T.- “Eu martelava a cabeça da cabra, com um martelo gigante.” E.T.- “Eu partia a cabra.” F. F.- “Eu cortava a cauda da cabra.” S.A.- “Eu dava com um martelo na cara da cabra.” M. A.- “Eu cortava a cabeça.” M.G.- “Eu picava a cabra nos olhos.” M. R.- “Dava um pontapé à cabra.” Benedita- “Eu também dava um pontapé.” F. M.- “Eu cortava a cauda da cabra.” R.- “Picava a barriga.” F.R.- “Puxava as orelhas.”</p> <p>Depois disto, interrogamos o grupo relativamente à sua personagem preferida nesta história: B.S.- Vaca, porque tem muitas pintas S.S.- O coelho, porque é fofo A. J.- O coelho, é branquinho X.- O coelho S.T.- Eu gosto da formiga, porque é amiga E.T.- Gosto do cão F. F.- Do galo</p>

		<p>R.- Da cabra cabrês F.R.- Do cão S.A.- D cabra cabrês M. A.- Do coelhinho M. G.- do cão M. R.- Da cabra cabrês Benedita- da formiga F. M.- Do galo M. P.- Da vaca</p>
	<p>Intervenção “A lagartinha comilona” Avental- <i>A lagartinha comilona</i></p>	<p>Após o término do conto, cada criança foi convidada a dizer qual era a sua fruta preferida: S.T. - Melancia S.A.- Banana e Pera E.T.- Laranja M.G.- Melancia F.F.- Melancia A.J.- Morangos F.M.- Melancia M.E.- Ameixas e Melancia Benedita- Melancia B.S.- Melancia Gustavo- Morangos F.R.- Melancia M.A.- Morangos N.- Melancia X.- Maçã M.P.- Pera S.S.- Amoras e Framboesas M.R.- Morangos M.M.- Laranja G.F. – Laranja M.P.- Morangos G.L.- Melancia</p> <p>No final, criamos um debate relativo aos alimentos saudáveis e não saudáveis, quais eram e porquê.</p>
	<p>Intervenção “Conta tu uma história” A História da Anita e do Miguel (criada pelo grupo)</p>	<p>Grupo de trabalho 1- Introdução da História:</p> <p>Era uma vez uma menina chamada... M.M.- Anita E um menino chamado... F.F.- Miguel G.F.- Foram para a escola E pelo caminho... M.G.- encontraram um coelho M.M. – que estava a comer cenouras F.F.- e também estava a saltar E eles disseram alguma coisa ao coelhinho? S.A. Disseram olá F.F. Bom dia B.S. Está tudo bem? E o que respondeu o Coelhoinho? F.F. disse que não Porque é que não estava tudo bem?</p>

	<p>MM. Porque ele comeu muitas cenouras e ficou com dores de barriga. E os meninos fizeram alguma coisa para ajudar o coelhinho? F.F. Levaram-no ao médico G.F. E o médico deu-lhe um remédio. E depois disto? B.S.- Os meninos continuaram a passear. Então continuaram o caminho para a escola e finalmente chegaram lá. E o que é que eles fizeram na escola? G.F. Foram lá para aprender M.G. E brincaram S.A. E depois disso tudo foram lanchar F.F. o lanche era bolo E quando acabou a história os meninos foram para onde? (as crianças observam as imagens dos espaços disponíveis) B.S. Foram para o parque. F.F. foram para lá brincar. G.F. E lá encontraram a tartaruga.</p> <p>Grupo de trabalho 2- Desenvolvimento da história:</p> <p>Então os meninos foram até ao parque e encontraram a tartaruga. E.T. – Os meninos eram amigos da tartaruga. E então, o quê que os meninos disseram à tartaruga? M.R. – Disseram-lhe olá E a tartaruga S.T- Também respondeu olá E o que os meninos fizeram a seguir? F.M.- Foram andar de baloiço e depois foram para a caixa de areia. Depois de andarem nos baloiços, de estarem na caixa de areia já estavam cansados... M.A.- E foram sentar-se naquela cadeira Então enquanto os meninos estavam a descansar, o quê que a tartaruga estava a fazer? G.S.- Continuou a passear. Depois de descansarem os meninos foram para onde? B.C. – Os meninos foram para a piscina. E o quê os meninos fizeram na piscina? E.T.- Estiveram a nadar (fazendo movimentos como se estivesse a nadar). B.C.- Mas precisaram das boias. G.S.- E quando já tinham as boias eles saltaram para a piscina E fizeram mais alguma coisa? E.T.- Jogaram à bola. Benedita: Mergulharam S.T. – Se fosse eu até saltava de costas e com a cabeça para baixo. E os meninos também saltaram de costas, conseguiram? M.R. – Sim, conseguiram E o que poderiam fazer mais? F.M.- Eles sentaram-se nas cadeiras. M.A.- Sim e ficaram a apanhar sol E a menina disse ao menino... E.T. – Está muito calor M.A. É melhor pormos protetor solar M.R. porque podiam ficar queimados</p>
--	--

	<p>E o que é que o menino disse à menina? Gustavo: Tenho sede Eva: Vamos ver leitinho Seria leitinho que eles queriam beber? Benedita – Devia ser água M.R. – E depois podiam ir comer gelados. Então os meninos ao virem embora da piscina foram comer um gelado. F.M. – O gelado da menina era de morango. M.A.- E ela disse que o gelado era muito bom. E o gelado do menino era de quê? Gustavo: Era de laranja S.T. – E ele também disse que era muito bom. M.R. – E muito docinho.</p> <p>Grupo de Trabalho 3- Desfecho da história: Então os meninos estavam a dirigir-se para onde? R. – Para casa. E quando chegaram lá, quem é que estava lá? H.- O lobo mau. Os meninos bateram à porta e o que é que o lobo mau disse? Sofia- Quem é? M.E.- Somos a Anita e o Miguel, queremos entrar na nossa casa. S.S.- Não podem entrar, esta casa agora é minha” (disse com tom de voz grave interpretando o lobo) S.S.- Não não é, esta casa é nossa (disse com tom de voz mais agudo interpretando a Anita e o Miguel) X. - Depois o lobo mau disse, mas aqui não podem entrar Os meninos estavam com muito medo do lobo mau...e o quê os meninos podiam fazer para expulsar o lobo mau? F.R. – Podiam pedir ajuda. G.L.- Lobo mau, lobo mau, lobo mau E quem é que os meninos foram chamar para os ajudar? (as crianças observavam atentamente as restantes personagens) Todos: O coelhinho E pediram o quê ao coelhinho? S.S. – Podes ajudar-nos a expulsar o lobo mau de nossa casa? (em tom de voz agudo, interpretando mais uma vez os meninos) E o que o coelhinho respondeu? G.L. – O coelhinho disse que sim. M.E. – Disse que sim H- Sim E foram todos juntos... F.R. – Foram todos juntos tentar expulsá-lo. Então o Coelhinho chegou lá e perguntou o quê? X. Quem está aí? S.S. – Sou eu o lobo mau. (voz grave) E o coelhinho como é que ficou? R. – Com muito medo. Então os meninos decidiram chamar, a tartaruga que tinham visto no parque. E quando a viram, o que lhe disseram?</p>
--	--

		<p>S. – Tartaruga podes expulsar o lobo mau da nossa casa? (voz aguda)</p> <p>F.R. – E a tartaruga que respondeu que sim.</p> <p>Mas quando chegou lá a senhora tartaruga perguntou o quê?</p> <p>S. – Quem está aí?</p> <p>X. – Sou eu o lobo mau. (fazendo também voz grave)</p> <p>Mas agora eles já eram quatro, a menina, o menino, o coelhinho e a tartaruga, contra o lobo, que era só um. E começaram a gritar...</p> <p>H. – Sai já daí.</p> <p>Sofia- Abre já essa porta.</p> <p>G.L. – Abre a porta. (disse batendo com o pulso na mesa)</p> <p>S.S. – Nós vemos entrar.</p> <p>E o lobo começou a ficar...</p> <p>M.E. – Com medo.</p> <p>Pois porque eles agora eram muitos. Vamos contar e todos contamos, um, dois, três, quatro. E todos juntos, entraram em casa. E o lobo como era só...</p> <p>Todos – Um</p> <p>Começou a...</p> <p>X. - Correr</p> <p>Sofia- Fugir</p> <p>E então os meninos já puderam ir para sua casa e muito felizes o quê que os meninos decidiram fazer junto com o Coelhinho e com a Tartaruga?</p> <p>S.S. – Convidaram para ir jantar a casa.</p> <p>E o que era o jantar?</p> <p>M.E. – Era massa.</p> <p>Massa com quê?</p> <p>G.L. – Com carne</p> <p>X- E com ervilhas.</p> <p>E a sobremesa o que era?</p> <p>H. – Mousse de chocolate</p> <p>R. – E bolo de chocolate</p> <p>F.R. – E morangos.</p> <p>S.S. – E meloa.</p> <p>R. E bolachas.</p> <p>H. – E queijo.</p> <p>Boa, já tínhamos muitas sobremesas.</p> <p>E depois de muito comerem, a tartaruga e o coelhinho foram para onde?</p> <p>S.S. – Foram para as suas casas.</p> <p>E o menino e a menina que já estavam tão cansados foram fazer o quê?</p> <p>S.S.- Foram dormir para as suas camas.</p> <p>E viveram?</p> <p>Todos – Felizes para sempre!</p> <p>Vitória Vitória...</p> <p>Todos: Acabou-se a história.</p>
--	--	--

Anexo XII: Guião do inquérito por questionário realizado às crianças (após a investigação)

1. Gostas mais de quando usamos o livro para contar histórias ou de quando contamos sem o livro?



Com livro



Sem livro

2. De todos estes recursos que utilizamos para contar histórias, de qual gostaste mais?



Escada das Histórias- *A que sabe a lua*



Caixa Perlímpim- *Os três porquinhos*

O potencial pedagógico da Hora do Conto para o desenvolvimento da Comunicação Oral



Guarda-Chuva que conta histórias - *O Coelho Branco*



Cinema na minha sala- *A minha mãe*



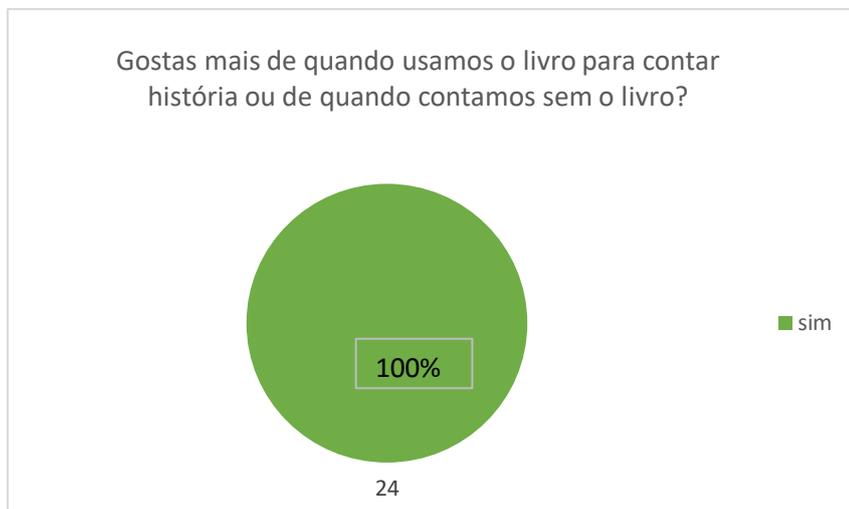
Avental contador de histórias - *A lagartinha comilona*

3. Estes recursos ajudaram-te a escutar a história com mais atenção?

4. Ao contarmos estas histórias, também tiveste mais vontade de participar e falar?

Anexo XIII: Análise das respostas ao inquérito por questionário (realizado após a investigação)

1.



Conforme a análise do Gráfico 1- Gostas mais quando usamos o livro para contar histórias ou quando contamos histórias sem livro? – Num grupo de 24 crianças, verifica-se que as 24 (100%) preferem que contemos histórias ‘sem livro’.

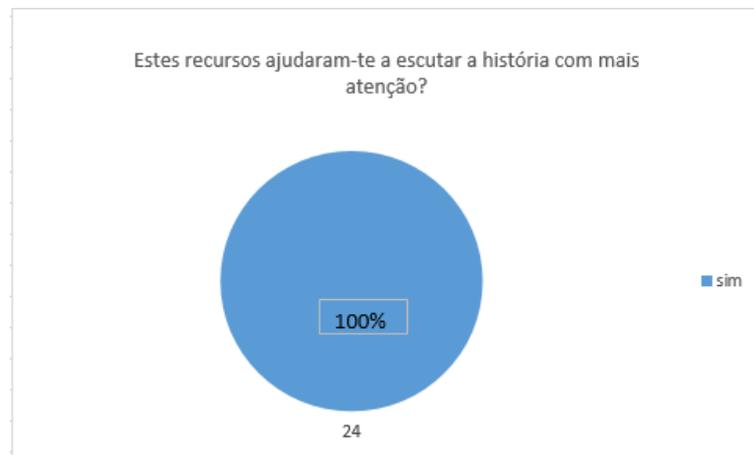
2.



Conforme a análise do Gráfico 2- De todos estes recursos que utilizamos para contar histórias, de qual gostaste mais? – Num grupo de 24 crianças, verificamos que 8 (33%) gostaram mais da ‘Escada das Histórias – A que sabe a lua’; 4 crianças (17%) preferiram o ‘Guarda-chuva que conta histórias – O Coelho Branco’; outras 4 crianças (17%) gostaram mais de ‘Caixa Perlimpimpim – Os três porquinhos; outras 5

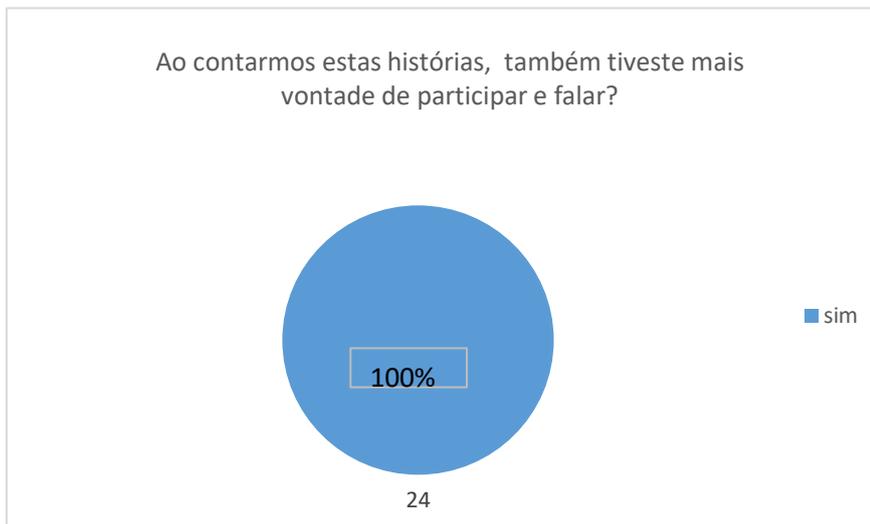
crianças (21%), preferiram ” Cinema na minha sala – A minha mãe’ ; e ainda 3 crianças (12%), deram preferência ao ‘Avental contador de histórias – A lagartinha comilona’.

3.



Conforme a análise do Gráfico 3- Estes recursos ajudaram-te a escutar a história com mais atenção? – Num grupo de 24 crianças, verifica-se que as 24 (100%) efetivamente os recursos influenciaram a atenção que escutaram a história.

4.



Conforme a análise do Gráfico 4- Ao contarmos estas histórias, também tiveste mais vontade de participar e falar? – Num grupo de 24 crianças, verifica-se que as 24 (100%) tiveram vontade de participar e falar durante a hora do conto.

Anexo XIV- Guião da entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante

Blocos de Informação	Objetivos	Questões orientadoras	Perguntas de recurso e aferição
Bloco 1 - Legitimação da entrevista - Motivação do entrevistado	- Legitimar a entrevista - Motivar o entrevistado - Garantir o anonimato e confidencialidade	- Referir qual o conteúdo da entrevista e o seu objetivo. - Solicitar a sua participação pois o seu contributo é indispensável por o desenvolvimento desta investigação; - Garantir que a entrevista é somente para uso exclusivo deste trabalho; - Pedir autorização para gravar áudio;	
Bloco 2 Identificação do entrevistado	- Conhecer o tempo de serviço		
Bloco 3 Hora do Conto	- Adquirir informações relativas relevância da hora do conto	- Considera a hora do conto um momento importante? - Que interesse as crianças revelam pela hora do conto? Como o demonstram?	Em que sentido?
Bloco 4 Estratégias e recursos para dinamizar a hora do conto	- Obter informações sobre a importância dos diferentes recursos auxiliares na dinamização da hora do conto - Perceber a influência dos recursos auxiliares de histórias na criança	- Que importância atribui ao conto de histórias sem recurso ao livro? - Considera que os recursos auxiliares de histórias influenciam a forma de estar/atenção/concentração da criança durante a dinamização?	
Bloco 5 Comunicação Oral	- Compreender em que medida atividades desenvolvidas promoveram o desenvolvimento da comunicação oral	- Consoante as atividades promovidas a observou melhorias a que níveis? - Considera que efetivamente a hora do conto ajudou a promover as competências de comunicação oral do grupo? - Considera que o grupo melhorou em termos linguísticos?	
Bloco 6 Conclusão	- Finalizar a entrevista	- Em que medida achou esta temática interessante, assim como os objetivos da mesma? - De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados, assim como alguma sugestão?	

Anexo XV- Resposta da entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante

Entrevista à Educadora Cooperante

(Esta entrevista tem como finalidade recolher a sua visão relativa ao trabalho desenvolvido durante as dinâmizações da hora do conto. A mesma será para uso exclusivo deste trabalho, de modo a que o anonimato será garantido.)

1. Há quantos anos se encontra a exercer esta profissão?

Há 20 anos.

2. Considera a hora do conto um momento importante? Em que sentido?

Muito importante. A hora do conto permite o contacto com a fantasia, o faz-de-conta, e a imaginação, favorece a capacidade de atenção/concentração, estimula a linguagem e enriquece o vocabulário, fomenta a importância do livro e o prazer/interesse pelo mesmo, para além de levar a criança a perceber a sua funcionalidade. Permite contar histórias de formas diversificadas, dando às crianças uma série de experiências.

3. Que interesse as crianças revelam pela hora do conto? Como o demonstram?

Por norma é um momento muito apreciado pelas crianças. Logo à partida ficam muito mais atentas e concentradas sem ser necessário grande intervenção do adulto. Ou seja, quando esta atividade é estimulante e prazerosa vê-se logo na própria postura da criança. Por outro lado, muitas vezes chegamos ao fim e pedem para repetir, com largos sorrisos e brilhos no olhar.

4. Que importância atribui ao conto de histórias sem recurso ao livro?

A história sem recurso ao livro permite-nos dar ênfase a outras estratégias e recorrer a outros materiais - fantoches, sombras chinesas, imagens...ou até mesmo apenas as nossas expressões faciais e corporais. Permite dirigir a atenção da criança para outras situações também elas igualmente ricas.

5. Considera que os recursos auxiliares de histórias influenciam a forma de estar/atenção/concentração da criança durante a dinamização?

Acho que quando nos envolvemos de corpo e alma no conto, isso torna-se transparente para a criança e a faz envolver-se de forma natural. O segredo está na forma como nos

damos à história e em como a transmitimos. Claro que os recursos auxiliares trazem magia, novidade, expectativa e são sempre uma mais-valia.

6. Consoante as atividades promovidas a observou melhorias a que níveis?

Por parte da estagiária, uma maior vontade, uma maior entrega e paixão, uma maior diversidade. Tudo isto se refletiu no grupo que foi manifestando maior interesse e expectativa, aumentando os tempos de permanência, sendo capaz de escutar histórias mais longas com a mesma atenção e concentração. O grupo começou a falar mais das histórias que ouvia, apresentando maior capacidade de retenção de informação e de reconto. O vocabulário e a construção frásica foi evoluindo notoriamente. As famílias foram dando feedback, porque as crianças comentavam em casa. Ou seja, havia diálogo familiar acerca da história da hora do conto.

7. Considera que efetivamente a hora do conto ajudou a promover as competências de comunicação oral do grupo?

Sim, as crianças começaram a imitar opinião, falando sobre a história, o que gostavam mais ou menos, criando frases mais completas.

8. Considera que o grupo melhorou em termos linguísticos?

Sim, de um modo geral todos demonstraram uma evolução significativa.

9. Em que medida achou esta temática interessante, assim como os objetivos da mesma?

Foi sem dúvida muito interessante. Por natureza já é uma área muito acarinhada por mim, que gosto particularmente. As histórias fazem parte do nosso dia-a-dia e é frequente o grupo trazer livros de casa para se ler na sala. Claro que, a hora do conto é um momento de excelência, um momento que nos permite “voar”, sonhar e viver, por toda a riqueza que a envolve. Um momento que favorece uma panóplia de aprendizagens sem nos darmos conta.

10. De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados, assim como alguma sugestão?

Apenas salientar que na educação a magia nos deve acompanhar sempre, e que quando fazemos as coisas com amor os resultados estão à vista.

Sê feliz e faz os outros felizes.

Anexo XVI- Análise de conteúdo da entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Unidades de Contexto
Caracterização Profissional	Anos de docência	20	“Há 20 anos.”
Hora do Conto	Importância atribuída	Muito importante.	Muito importante. A hora do conto permite o contacto com a fantasia, o faz-de-conta, e a imaginação, favorece a capacidade de atenção/concentração, estimula a linguagem e enriquece o vocabulário, fomenta a importância do livro e o prazer/interesse pelo mesmo, para além de levar a criança a perceber a sua funcionalidade. Permite contar histórias de formas diversificadas, dando às crianças uma série de experiências.
	Interesse demonstrado pelas crianças	Muito apreciado pelo grupo.	Por norma é um momento muito apreciado pelas crianças. Logo à partida ficam muito mais atentas e concentradas sem ser necessário grande intervenção do adulto. Ou seja, quando esta atividade é estimulante e prazerosa vê-se logo na própria postura da criança. Por outro lado, muitas vezes chegamos ao fim e pedem para repetir, com largos sorrisos e brilhos no olhar.
Estratégias para dinamizar a hora do conto	Dinamização sem recurso ao livro	Permite recorrer a outros materiais e expressões.	A história sem recurso ao livro permite-nos dar ênfase a outras estratégias e recorrer a outros materiais - fantoches, sombras chinesas, imagens...ou até mesmo apenas as nossas expressões faciais e corporais. Permite dirigir a atenção da criança para outras situações também elas igualmente ricas.
	Dinamização através de recursos auxiliares	São uma mais-valia.	Acho que quando nos envolvemos de corpo e alma no conto, isso torna-se transparente para a criança e a faz envolver-se de forma natural. O segredo está na forma como nos damos à história e em como a transmitimos. Claro que os recursos auxiliares trazem magia, novidade, expectativa e são sempre uma mais-valia.

Contributo da Hora do Conto para o desenvolvimento da Comunicação Oral	Observação de melhorias específicas	No grupo de crianças: - Começaram a falar mais das histórias que ouviam; - Maior capacidade de retenção das informações; - Maior capacidade de reconto; - Evolução notória a nível de vocabulário e construção frásica; - Diálogo transportado para as famílias;	Por parte da estagiária, uma maior à vontade, uma maior entrega e paixão, uma maior diversidade. Tudo isto se refletiu no grupo que foi manifestando maior interesse e expectativa, aumentando os tempos de permanência, sendo capaz de escutar histórias mais longas com a mesma atenção e concentração. O grupo começou a falar mais das histórias que ouvia, apresentando maior capacidade de retenção de informação e de reconto. O vocabulário e a construção frásica foi evoluindo notoriamente. As famílias foram dando feedback, porque as crianças comentavam em casa. Ou seja, havia diálogo familiar acerca da história da hora do conto.
	Relação direta Hora do Conto para a promoção de competências comunicativas.	Falar sobre a história, opiniões, frases mais completas.	Sim, as crianças começaram a imitar opinião, falando sobre a história, o que gostavam mais ou menos, criando frases mais completas.
	Observação de melhorias gerais	Evolução significativa.	Sim, de um modo geral todos demonstraram uma evolução significativa.
Temática e objetivos	Interesse atribuído	Muito interessante.	Foi sem dúvida muito interessante. Por natureza já é uma área muito acarinhada por mim, que gosto particularmente. As histórias fazem parte do nosso dia-a-dia e é frequente o grupo trazer livros de casa para se ler na sala. Claro que, a hora do conto é um momento de excelência, um momento que nos permite “voar”, sonhar e viver, por toda a riqueza que a envolve. Um momento que favorece uma panóplia de aprendizagens sem nos darmos conta.
Aspeto relevante/sugestão	Opinião	Resultados alcançados.	Apenas salientar que na educação a magia nos deve acompanhar sempre, e que quando fazemos as coisas com amor os resultados estão à vista. Sê feliz e faz os outros felizes.

Anexo XVII: Guião do Focus Group realizado no 1.ºCEB (antes da investigação)

Blocos de Informação	Objetivos	Questões orientadoras
Bloco 1 - Legitimação da entrevista/debate - Motivação dos entrevistados	- Legitimar a entrevista - Explicar os objetivos da mesma - Motivar os entrevistados - Requerer autorização para registar a entrevista através de áudio	- Referir qual o conteúdo da entrevista e o seu objetivo. - Solicitar a sua participação pois o seu contributo é indispensável para o desenvolvimento desta investigação; - Garantir que a entrevista é somente para uso exclusivo deste trabalho; - Pedir autorização para gravar áudio;
Bloco 2 Oralidade	- Obter dados sobre o que entendem por oralidade - Qual a relevância que atribuem à mesma - Tipo de atividades que conduzem à oralidade	- O que significa oralidade, alguém sabe? - O que te transmite esta imagem? - O que é falar? - O que é ouvir? - Porquê que é importante falar e ouvir? - Que tipo de atividades vocês associam à oralidade?
Bloco 3 Leitura	- Obter dados sobre o que entendem por leitura - Percecionar a importância que dão à mesma	- Ler é importante? - Ler é importante para quê?
Bloco 3 Hora do Conto	- Adquirir informações relativas relevância da hora do conto	- Vocês gostam de ouvir histórias? - Que tipo de histórias? - E de contar, histórias, gostam de serem vocês a contar?
Bloco 4 Estratégias e recursos para dinamizar a hora do conto	- Obter informações sobre a importância dos diferentes recursos auxiliares na dinamização da hora do conto - Perceber a influência dos recursos auxiliares de histórias na criança	- Gostam mais de contar histórias com livros ou oralmente (sem livro)?

Anexo XVIII: Transcrição do Focus Group realizado no 1.ºCEB (antes da investigação)

P.E: Alguém sabe o que significa oralidade?

Nenhum aluno respondeu (abanando as cabeças, demonstrando que não sabiam)

P.E: De onde será que vem essa palavra? “Oralidade”

R: Oral

P.E: Todos concordam?

Turma: Sim

P.E.: E o que será isto da Oralidade? Nós, na nossa disciplina de Português, abordamos a gramática, a leitura, a escrita e abordamos a oralidade. Então o que será isto da oralidade?

C.C: Lermos textos em voz alta

R: Inventarmos textos

R. Lg: Imagina, uma professora pedir-te para leres um texto, mas oralmente para os colegas

B: Contar uma parte de um texto

M.B: Imagina, a professora diz uma palavra e nós temos de a escrever

T.S: Nos testes, a primeira coisa é a parte oral.

P.E: Ok, recordam-se disso? Que nos testes temos essa parte da compreensão oral?

Turma: Sim

P.E: Então vamos olhar para aqui agora

P.E: Temos aqui, duas imagens, o que é que vocês acham que estas imagens nos transmitem?

M.G: O que as pessoas dizem umas às outras

J.M: Oralidade

C.A: Segredos

A.L: Comunicação

C.C: Audição

P.E: Mais alguma opinião?

Turma: Não

P.E: Então, vamos lá, nestas imagens, nós temos alguém a...?

Turma: Falar

P.E: E alguém a...?

Turma: Ouvir

P.E: Muito bem!

P.E: Então, para vocês o que é falar?

D.C: Palavras

L.A: Som das cordas vocais

C.R: Contactar uns com os outros

C.C: Dizer palavras

R.L: Comunicar com os outros

R: Dizer letras que formam palavras

L.R: Frases

B: Textos

M.G: Expor ideias por palavras

P.E: Então isto para vocês significa falar. E ouvir, o que é ouvir?

M.B: Escutar o que as outras pessoas dizem

R: Ouvir e lembrar-se

L.R: Ouvir o que as outras pessoas sentem

B: Espiar

P.E: Espiar? Em que sentido?

B: De ouvir, o que os outros estão a dizer

C.R: Ouvir a opinião dos outros

P.I: Escutar o que as outras pessoas dizem

P.E: E vocês acham que é importante falar e ouvir?

Turma: Sim

P.E: Mas porquê? Porque é que nós precisamos de falar e ouvir?

B: Para nós comunicarmos com as pessoas

M.F: Para as pessoas ouvirem os nossos sentimentos

C.C: Para nós sabermos o que temos de fazer

R: Para partilhar os sentimentos com alegria

L.R: Para podermos ajudar os amigos

A.L: Para termos amigos

P.E: Ok, então vocês acham que é importante falar e ouvir para quê? Para que exista uma...

Turma: Comunicação

P.E: A oralidade, como nós podemos perceber, divide-se em duas partes.

T: Falar e ouvir

P.E: Então e como é que podemos dizer isto? São competências de expressão, o que será expressar? Será ouvir ou falar?

Turma: Falar

P.E: E a outra, chamamos de competências de compreensão e a compreensão é?

Turma: Ouvir

P.E: Boa! E ler, será que ler é importante?

Turma: Sim

P.E: Mas porque é que vocês acham que ler é importante?

P.L: Para aprendermos coisas

M.I: Porque assim damos menos erros

P.E: Boa, isso mesmo

I: Porque aprendemos mais palavras novas, que nós podemos não conhecer

C.A: Para aprendermos a falar

R. Lg: Para termos mais imaginação

B: Para conseguirmos saber notícias

L.A: Para não estragarmos os ouvidos

T.S: Para sabermos o que aconteceu no passado

C.C: Para sabermos escrever melhor

R: Para realizar os nossos sonhos

P.L: Para lermos melhor as palavras

M.G: Para criar textos

R.L: Para aprender coisas novas

L.R: Para sabermos o que dizer aos amigos

B: Para darmos notícias do que está a acontecer

R.Lg: Para quando nós fizermos testes, termos algumas ideias do que já lemos

S.C: Para termos para ideias para textos

I.S: Para não estarmos tanto tempo a olhar para o tablet e para a televisão

P.L: Para ajudar-nos a estudar

B: A professora fala, pega no livro de fichas para nós sabermos qual é que temos que ler

R.L: Para aprender línguas novas

P.E: Então o que é nós podemos perceber:

A.L: Curiosidades

L.R: Às vezes podemos brincar com os livros, como nós fazemos na biblioteca vai e vem no inglês

P.E: Mais alguma ideia?

R: Sim. Para brincar com as palavras

P.E: Então, se vocês pensarem, quando nós lemos, como vocês disseram e muito bem, ajuda-nos a dar menos erros ortográficos, ajuda-nos a conhecer palavras novas, ajuda-nos a adquirir mais vocabulário, ou seja, quanto mais nós lermos, melhor nós vamos ler, melhor nós vamos

escrever e ainda mais importante, melhor nós vamos falar. Porque se vocês repararem nós estamos sempre a falar, portanto é muito importante melhorarmos essa competência.

P.E: Vocês gostam que vos contem histórias?

Turma: Sim

R: Eu gosto de lê-las

P.E: Boa! Mas que tipo de histórias é vocês gostam de ouvir e ler?

L.A: Coleção do Geronimo Stilton

R: Sozinho em casa

C.C: A coleção dos livros, o Diário de um banana

C.R: Coleção dos livros do Harry Potter

L.R: Livros da Disney

T: Jonh Stilton

M.G: Uma aventura

B: Histórias que contem os filmes

M: Homem das cavernas

R. Lg: Gosto de histórias de pessoas famosas que criaram coisas muito criativas

R. L: Geronimo Stilton

J. M: Eu tenho um livro que conta a história do diário de Anne Frank

D. C: As aventuras do triângulo Jota

I: Gosto de livros grandes e do livro que é o capitão cuecas

R: Uma aventura

C.C: Histórias que contam o passado

L.R: Histórias para adormecer

M.F: O diário de uma totó

M: Gerónimo Stilton

R. Lg: Histórias de momentos que já se passaram na nossa vida

J.M: Os cinco

M.B: Gerónimo Stilton

P.I: Os cinco

B: Histórias que falem do futuro

T.F: Livros de receitas

L.A: O Peter Pan

R.L: Histórias de terror

P.E: Olhem, então, depois de todos os livros que vocês disseram, vocês acham que preferem livros de que temas?

M.G: Aventuras

M.B: Ação

R: Natal

C.C: Passado

L.R: Futuro

T.F: E páscoa

M: Ação

T.S: Ação

I: Ação

A.L: Aventuras

P.I: Presente

P.L: Divertido

M.G: Ação

C.R: Aventura

L.A: Ação

R.L: Aventura

R: Ação e Aventuras

R.Lg: Criatividade

J.M: Ação misturada com terror

R: Ya...

P.E: E de serem vocês próprios a contar histórias, vocês gostam?

Turma: Sim

P.E: Mas vocês preferem estar a ler uma história com o livro, ou preferem contar uma história oralmente?

R: Sem livro

C.A: Sem livro

T.F: Sem livro

J.M: Sem livro

M.F: Com

M: Sem

L.R: Sem, porque quando eu era pequenina, ainda não sabia ler e gostava de contar histórias.

Começava a dizer “Era uma vez”

L.A: Sem

C.R: Sem, porque gosto de inventar a história

M.M: Com

M.B: Sem

B: Sem

L.M: Com

P.L: Sem

M.G: Sem

S.C: Com

I: Sem

P.I: Com

T.S: Sem. Se eu estiver com livro, tenho que contar a história toda, mas se eu estiver sem, posso cortar umas páginas

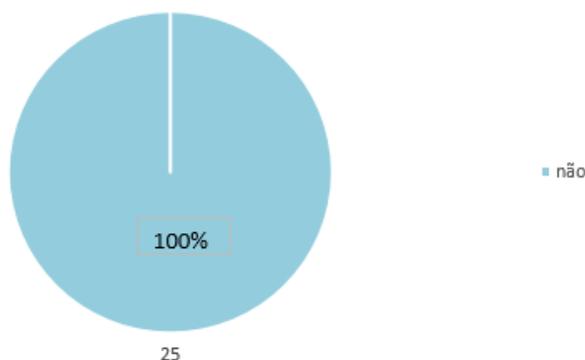
C.C: Com e sem. Porque gosto de inventar histórias, mas também gosto de as ler

R.L: Sem

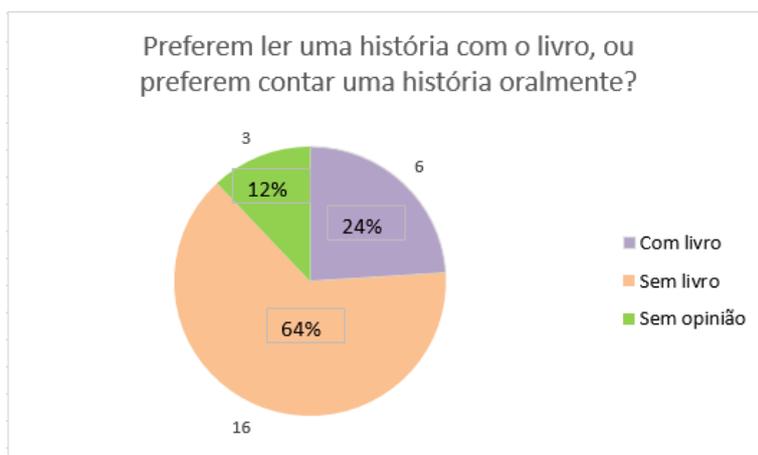
P.E: Boa, muito bem! E estas eram as perguntas que eu tinha para vos fazer neste Focus Group.

Anexo XIX: Análise das respostas do Focus Group (antes da investigação)

Alguém sabe o que significa oralidade?



Conforme a análise do gráfico 1- Gostas de ouvir histórias? – Verificamos que num grupo de 25 alunos, todas mencionam 'sim', o que equivale a uma percentagem de 100%. Nenhum aluno referiu 'não' gostar de ouvir histórias.



Conforme a análise do gráfico 2- Preferem ler uma história com o livro, ou preferem contar uma história oralmente? – Verificamos que num grupo de 25 alunos, 16 (64%) mencionaram preferir contar histórias sem livro (oralmente), enquanto 6 alunos (24%), referiram que preferiam contar histórias com livro. Ainda, 3 alunos (12%), não manifestaram a sua opinião.

Anexo XX: Realização do Focus Group no 1.ºCEB (antes da investigação)

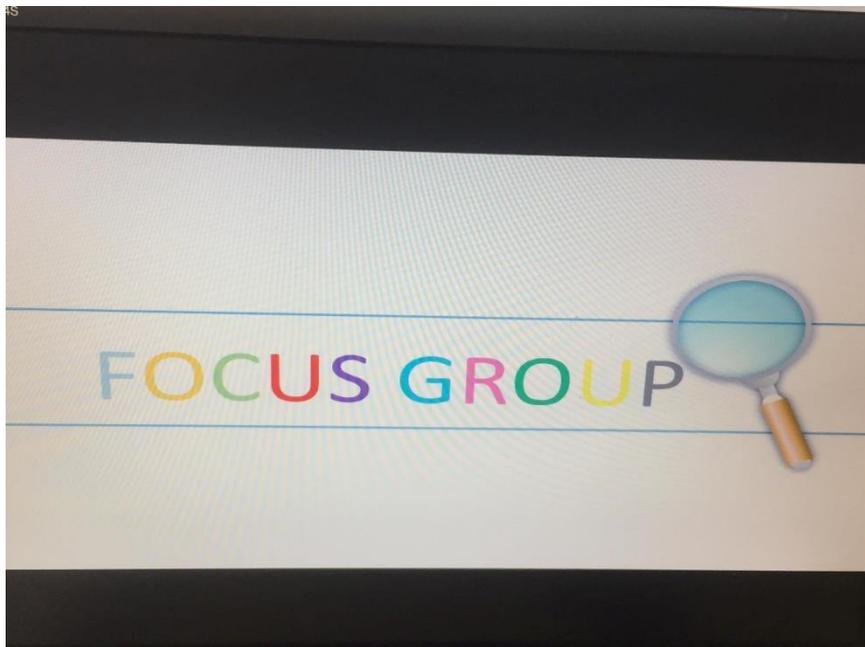
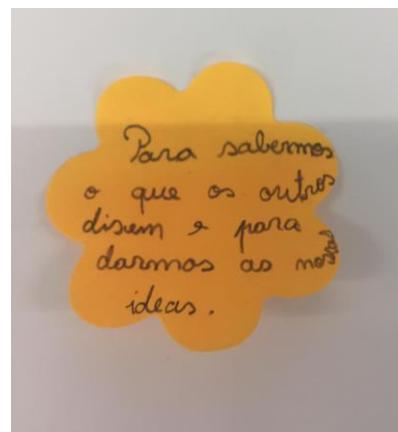
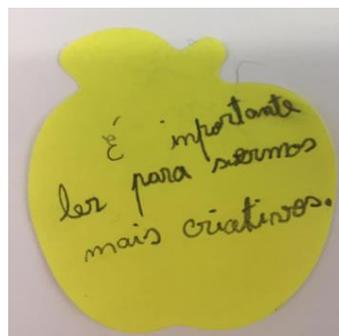
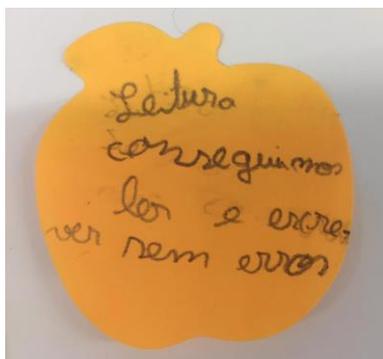
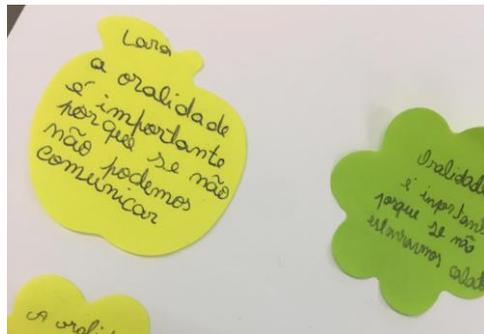
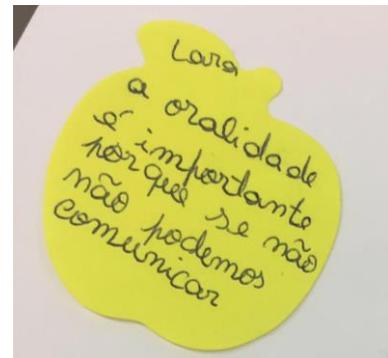
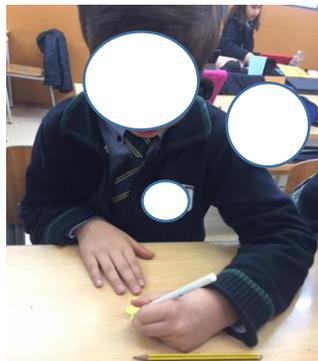
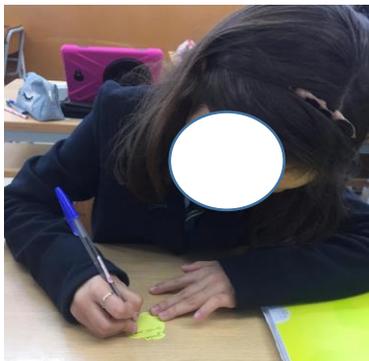
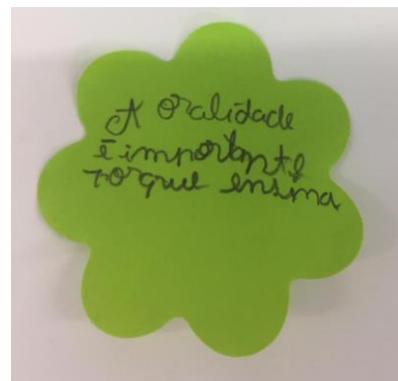
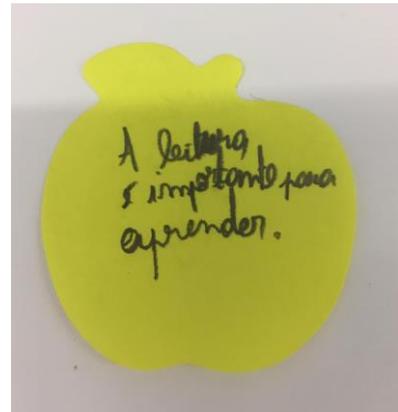
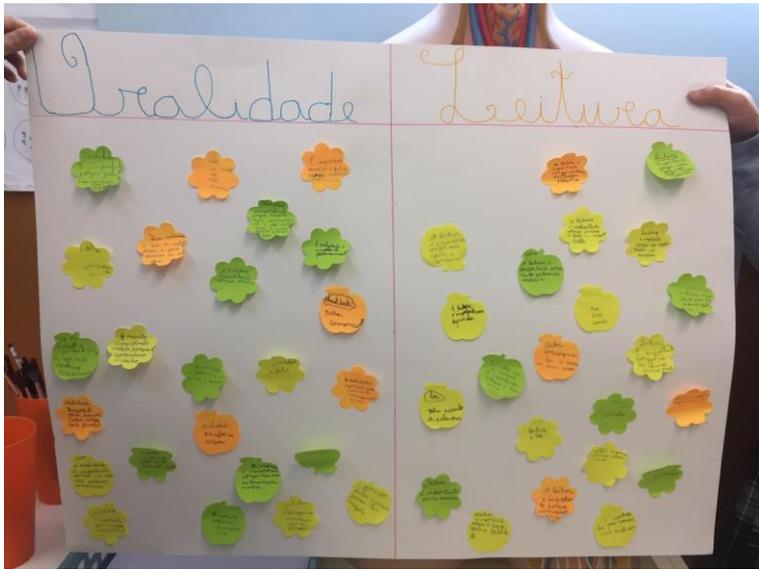


Figura 47- Apresentação do Focus Group



Figura 48- Criação do Cantinho da (H) oraleitura

Anexo XXI: Primeira Atividade – Consolidação Oralidade e Leitura



Figuras 49, 50, 51, 52, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 -Importância da Oralidade e da Leitura

Anexo XXII: Diário do Leitor

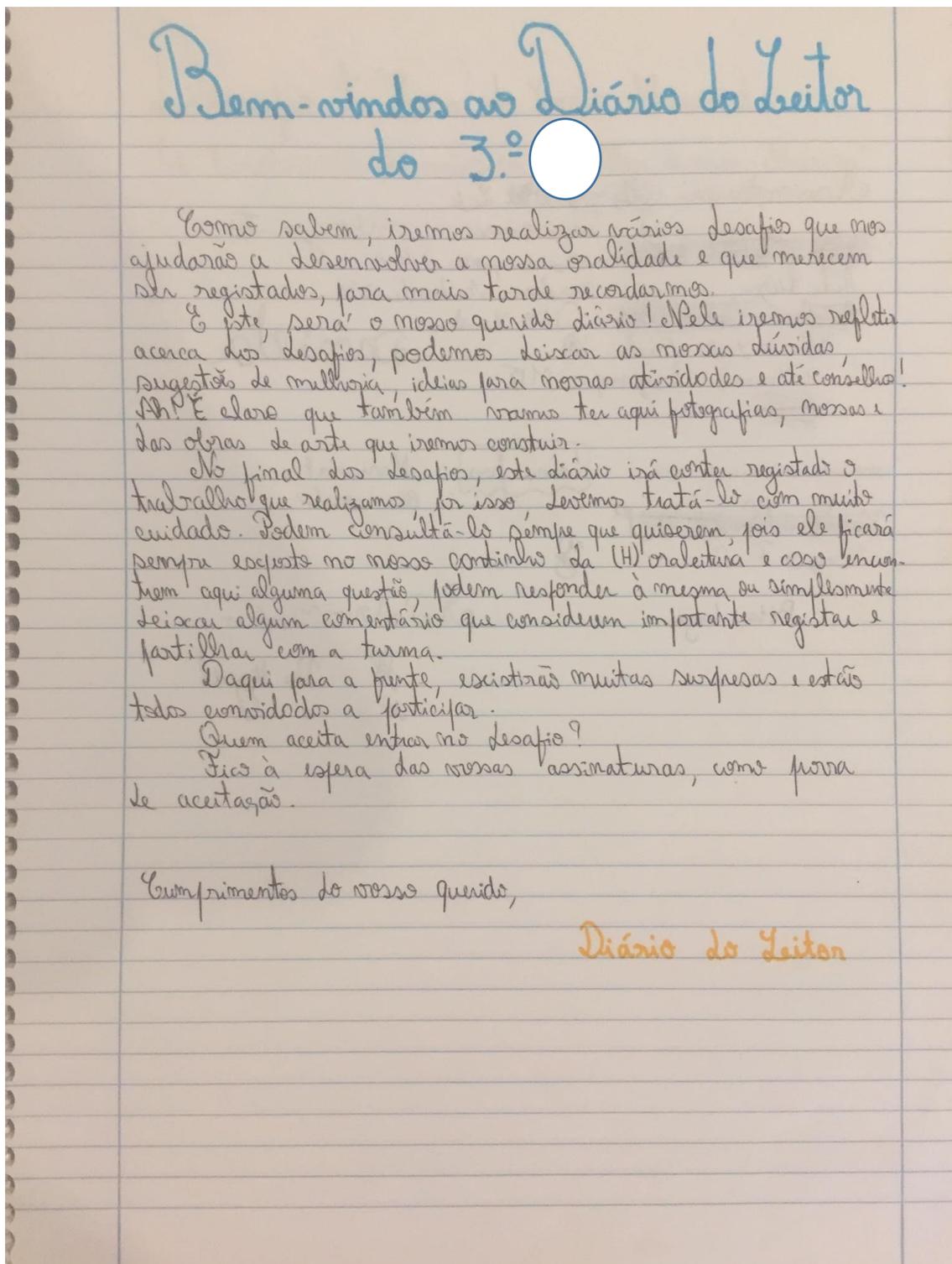


Figura 59- Apresentação do Diário do Leitor

Anexo XXIII: Planificação da Intervenção “Explor(ação) do melhor de mim” (1.ºCEB)

 PAULA FRASSINETTI Educação com Rumo		Planificação			
Ano de escolaridade: 3.º ano do 1.º CEB			Número de alunos: 25 alunos		
Área Curricular: Português					
Domínio: Oralidade					
Data: 17-02-2020			Tempo letivo: 55 min + 55 min		
Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem / Descritores de Desempenho	Atividades/ Estratégias	Tempo	Recursos materiais	Avaliação
Interação discursiva	- Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas.	Acolhimento: Audição de músicas durante a entrada na sala.	10'	- Músicas portuguesas.	<u>Formativa:</u> A avaliação será de caráter formativo.
	- Informar, explicar.	Realização de uma Hora do Conto Musical: Exercício de compreensão oral.	30'	- Coluna - Música: “Melhor de mim – Mariza”	
Compreensão e expressão	- Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu; - Identificar informação essencial.	Distribuição de uma ficha por cada aluno que deverão preencher durante a hora do conto.	10'	- 25 fichas de trabalho;	

Produção de discurso oral	- Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	Exploração oral da música selecionada para o exercício.	10'	- Cartolina; - Cestas com verbos; - Folhas A4, lisas; - Caderno Diário;
		Realização de uma síntese conjunta.	10'	
		A turma será dividida em grupos. Serão apresentados duas cestas e cada grupo, deverá tirar apenas uma palavra de cada saco. Com essas palavras, será pedido a cada grupo, para construir uma estrofe em que encaixem as duas palavras retiradas.	20'	
	- Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada, respeitando o tema, retomando o assunto e justificando opiniões.	Apresentação por grupo, de cada estrofe construída.	10'	
		Escrita do plano de aula no caderno diário.	10'	

Ficha de Trabalho – Compreensão Oral:

VAMOS ESCUTAR!

1. À medida que vais escutando a música anota aqui as palavras que desconheces.

-
2. Agora terás oportunidade de prestar atenção às palavras que rimam durante a música, aponta aqui, todas as que encontrares.

-
3. Completa os espaços em branco de acordo com o refrão da música:

É preciso perder

Para depois se _____



E mesmo sem ver,

_____!

É a vida, que segue

E não espera pela gente

Cada passo que dermos em frente

Caminhando sem medo de _____.

4. Selecciona a opção correta de acordo com a música.

4.1. Algo diz à cantora que a tormenta:

___ Ficaré

___ Permanecerá

___ Passará

4.2. A cantora crê que a noite sempre:

___ Virá

___ Se tornará melhor

___ Se tornará dia

4.3. O brilho que o sol irradia:



____ Há de sempre nos iluminar

____ Há de sempre nos acompanhar

____ Há de sempre chegar

5. Responde de acordo com o sentido da música.

5.1. O que é que a cantora afirma que está para chegar?

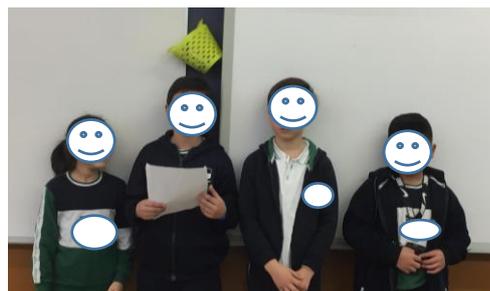




Figuras 64, 65, 66, 67, 68 – Retirar das palavras para a construção das rimas



Figuras 69, 70, 71, 72, 73 – Preparação da apresentação oral: Escrita das rimas



Figuras 74, 75, 76, 77, 78 – Hora do Conto: Apresentação oral “As rimas”

Grelha de Autoavaliação Individual

Hora do Conto: Exploração do melhor de mim
Nesta aula trabalhamos... <i>uma música, primeiro trabalhamos a parte da esquita e depois da fala com as apresentações</i>
Que dificuldades senti? <i> senti mais dificuldades ao apresentar a rima porque falei baixo</i>
O que posso fazer para melhorar? <i> falar mais alto, apresentar mais vezes</i>
Observações: Classifiquem de 1 a 3: (1- pouco satisfatória; 2- satisfatória; 3- muito satisfatória;) 3
Na nossa opinião esta atividade foi: <i> diferente e muito divertida</i>

Figura 79– Exemplo – Grelha de autoavaliação preenchida

Anexo XXV: Planificação da Intervenção “Descobre que verbo somos” (1.ºCEB)

 Planificação					
Ano de escolaridade: 3.º ano do 1.º CEB				Número de alunos: 25 alunos	
Área Curricular: Português					
Domínio: Gramática e Oralidade					
Data: 24-02-2020			Tempo letivo: 55 min + 55min		
Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem / Descritores de Desempenho	Atividades/ Estratégias	Tempo	Recursos materiais	Avaliação
Morfologia e lexicologia	- Conjugar os verbos irregulares mais frequentes (por exemplo, dizer, estar, fazer, ir, poder, querer, ser, ter, vir) no presente do indicativo.	Os alunos escrevem o plano de aula no caderno diário.	5'	- Caderno Diário;	<u>Formativa:</u> A avaliação será de caráter formativo.
		Acolhimento: Leitura (10 minutos) – <i>A caixa de saudades</i> .	10'	- Tablet	
		Visualização de um vídeo sobre os verbos irregulares.	5'	- Computador; -Projektor;	
Compreensão e expressão		Exercício no quadro.	15'		

Produção de discurso oral	- Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	Jogo: Vamos conjugar os verbos irregulares!	15'	- Saco com verbos irregulares;
		Hora do conto – Apresentação Oral: “Que verbo somos?”	25'	- Cartões com as pessoas do discurso (eu, tu, nós, vós, eles);
	- Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.	Reunião por grupos para analisar os vídeos das apresentações.	10'	
	- Descrever.	Colagem e observação de um lembrete sobre os verbos irregulares no caderno.	10'	- Lembrete;
	- Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada, respeitando o tema, retomando o assunto e justificando opiniões.	Distribuição de um excerto da música trabalhada na aula anterior por cada aluno. Cada aluno deve colar no caderno e identificar os verbos irregulares presentes no excerto.	15'	- Excerto da música: “Melhor de mim – Mariza”;

Anexo XXVI: Anexos da Intervenção “Descobre que verbo somos”

Tabela utilizada para explicar a diferença entre as terminações dos verbos irregulares:

Modo Indicativo			
	1ª Conjugação (ar)	2ª Conjugação (er)	3ª Conjugação (ir)
Presente	-o -as -a -amos -ais -am	-o -es -e -emos -eis -em	-o -es -e -imos -is -em
Pretérito Perfeito	-ei -aste -ou -ámos -astes -aram	-i -este -eu -emos -estes -eram	-i -iste -iu -imos -istes -iram
Pretérito Imperfeito	-ava -avas -ava -ávamos -áveis -avam		-ia -ias -ia -íamos -íeis -iam
Pretérito Mais-Que-Perfeito	-ara -aras -ara -áramos -áreis -aram	-era -eras -era -êramos -êreis -eram	-ira -iras -ira -íramos -íreis -iram
Futuro	-arei -arás -ará -aremos -areis -arão	-erei -erás -erá -eremos -ereis -erão	-irei -irás -irá -iremos -ireis -irão

Verbos irregulares seleccionados e distribuído um por cada grupo:

DIZER

FAZER

PODER

QUERER

TER

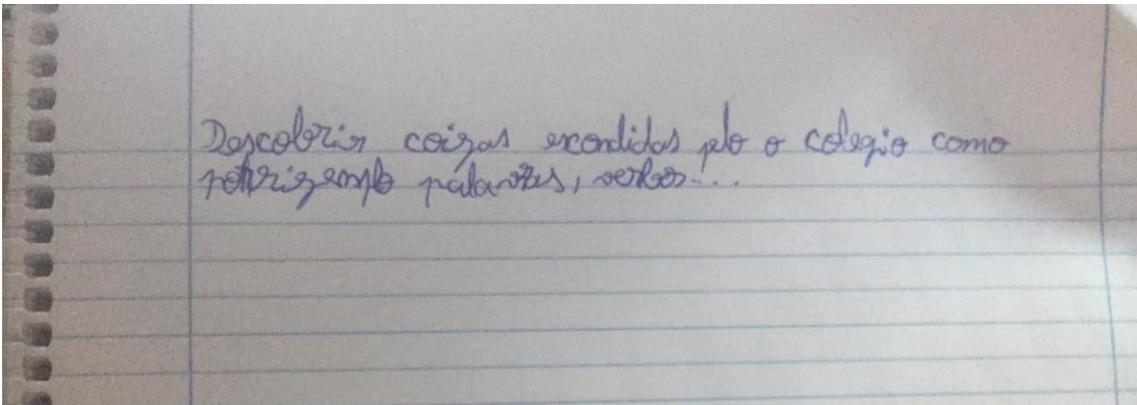


Figura 80 – Sugestão de atividade no



Figuras 81, 82, 83 e 84 – Hora do conto: Apresentação oral “Que verbo somos?”

Lembrete com a síntese da matéria para cada aluno colar no caderno:

Verbos irregulares

Nos **verbos irregulares**, o **radical altera-se** ao longo da conjugação e para além disso, **muitas vezes**, os verbos irregulares também **apresentam alterações nas suas terminações**.

Existem muitos verbos irregulares, entre os quais destacamos: dizer, estar, fazer, ir, poder, querer, ser, ter, vir.

Vejamos o exemplo de verbos irregulares conjugados no presente do indicativo:

	Verbo Estar 1ª Conjugação	Verbo Ser 2ª Conjugação	Verbo Ir 3ª Conjugação
Eu	est ou	sou	vou
Tu	est ás	és	vens
Ele	est á	é	vai
Nós	estamos	somos	vamos
Vós	estais	sois	ides
Eles	est ão	são	vão

Excerto da música distribuído a cada aluno:

Melhor de mim

(...)

Também eu estou

À espera de mim

Algo me diz

Que a tormenta passará

É preciso perder

Para depois se ganhar

E mesmo sem ver

Acreditar!

É a vida que segue

E não espera pela gente

Cada passo que dermos em frente

Caminhando sem medo de errar

(...)

Mariza, 2015

Grelha de Avaliação

Alunos	O aluno deve ser capaz de:					
	Falar com expressividade	Falar com clareza	Falar com um ritmo apropriado	Falar com um tom de voz adequado	Mantém uma postura correta	Olha para o público
M. [redacted]	3	3+	3	4	4	4
P. [redacted]	3	4	4	3	4	4
R. [redacted]	4	4	4	3+	4	3
T. [redacted]	3	3	4	4	4	4
C. [redacted]	4	4	3	4	4	3
T. [redacted]	4	4	4	5	5	4

Observações:

Nota:

Nota: (1- não consegue realizar; 2 - com muita dificuldade; 3 - com alguma dificuldade; 4 - com facilidade; 5 - com muita facilidade)

Figura 85– Exemplo – Grelha de avaliação preenchida para os alunos do grupo 1

Grelha de autoavaliação entre grupos

GRUPO N.º: 2 NOMES DOS COLEGAS:		M. J. S.	J. S. J.	J. A. M.	P. J. S.	J. J. S.	J. J. S.
		VOLUME	Não fala muito alto nem muito baixo	cc	cc	cc	cc
RITMO	Não fala muito rápido nem muito devagar	cc	cc	cc	cc	cc	cc
DISCRUSO	Fala de forma expressiva	cc	cc	cc	cc	cc +/-	cc
	Fala sem ler	cc	cc +/-	cc	cc	cc +/-	cc +/-
LINGUAGEM CORPORAL	Olha para os colegas	cc	cc +/-	cc	cc	cc	cc
	Mantém-se direito	cc	cc	cc	cc	cc	cc +/-

«

Figura 86– Exemplo – Grelha de autoavaliação preenchida

Anexo XXVII: Planificação da Intervenção “Conta-me a tua banda desenhada” (1.ºCEB)

 Planificação					
Ano de escolaridade: 3.º ano do 1.º CEB				Número de alunos: 25 alunos	
Área Curricular: Português					
Domínio: Leitura e escrita e oralidade					
Data: 02-03-2020			Tempo letivo: 55 min + 55 min		
Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem / Descritores de Desempenho	Atividades/ Estratégias	Tempo	Recursos materiais	Avaliação
Compreensão de texto	Ler pequenos textos: banda desenhada.	Os alunos escrevem o plano de aula no caderno diário.	10'	- Caderno diário;	<u>Formativa:</u> A avaliação será de caráter formativo.
Produção de texto	Escrever falas, diálogos ou legendas para banda desenhada. Escrever diálogos, contendo a fase de abertura, a fase de interação e a fase de fecho.	Acolhimento: Leitura (10 minutos) – <i>A Rita encolheu. E agora?</i>	10'	- Tablet;	
		Visualização de um vídeo sobre a banda desenhada.	5'	- Computador; - Projetor;	

Compreensão e expressão	Recontar, contar e descrever.	Apresentação de um PowerPoint com a introdução da matéria: A banda desenhada. -Apresentação dos balões de fala.	10'			
Produção de discurso oral	Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.	Realização dos exercícios da página 112 do manual. Construção individual de uma Banda Desenhada.	10'	- Manual;		
		Preenchimento da lista de verificação relativamente à BD construída.	45'			
		Hora conto: Apresentação oral entre pares da sua banda desenhada.	5'			
			15'			

Anexo XXVIII: Anexos da Intervenção “Conta-me a tua banda desenhada”



Figuras 87, 88 e 89 – Hora do conto: Leitura 10 minutos em sala de aula por dia (PNL) – *A Rita encolheu. E agora?*

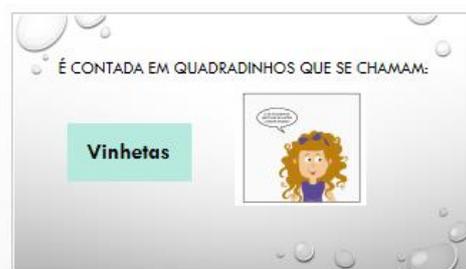
PowerPoint Apresentado:



1



2



3



4



5



6

DENTRO DAS PÁGINAS PODEMOS ENCONTRAR:

Balões

7 ★

EXISTEM VÁRIOS TIPOS DE BALÕES:

Balão de fala

8 ★

EXISTEM VÁRIOS TIPOS DE BALÕES:

Balão de fala alta

9 ★

EXISTEM VÁRIOS TIPOS DE BALÕES:

Balão de fala baixa

10 ★

EXISTEM VÁRIOS TIPOS DE BALÕES:

Balão de pensamento

11 ★

Ativar

Exercícios da página 112 (Manual):

1. Observa a seguinte BD:

1.1 Legendra a BD com os respetivos números.

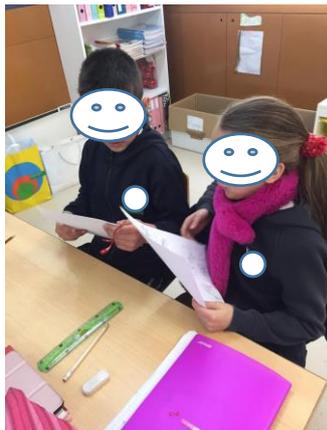
1 Tira	3 Balão de fala
2 Vinheta	4 Legenda

112

Estrutura para construção individual da Banda Desenhada:

Lista de verificação da BD construída:

	Sim	Não
Contei a história através de texto e imagens.		
Utilizei legendas, balões de fala e de pensamento.		
Combinei as falas das personagens com as imagens.		
Evitei dar erros ortográficos.		



Figuras 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96 e 97 – Hora do Conto: Apresentação da banda desenhada

Grelha de heteroavaliação da exposição oral (entre pares):

Avaliador: [redacted]	Apresentador: [redacted]	Data:	
Na exposição oral consideras que:		Sim	Não
O título é motivador.		X	
Fala de forma expressiva.		X	
Fala com um ritmo pertinente. (nem muito rápido, nem muito devagar)			X
Fala com um volume de voz adequado. (nem muito alto, nem muito baixo)		X	
Fala sem ler.		X	
Podia melhorar... <i>tudo bom, só precisa de falar um pouco mais devagar.</i>			

Figura 98– Exemplo – Grelha de heteroavaliação preenchida

Grelha de avaliação

Alunos	O aluno deve ser capaz de:						
	Apresentar o título e o tema	Falar com expressividade	Falar com clareza	Falar com um ritmo apropriado	Falar com um tom de voz adequado	Mantém uma postura correta	Olha para o público
A [redacted]	5	4	4	4+	5	5	4+
M [redacted]	5	4	4	4	5	5	4+
M [redacted]	5	3+	4	4	5	5	5
C [redacted]	5	4	4	4-	5	5	5

Observações:

Nota:

Nota: (1- não consegue realizar; 2 - com muita dificuldade; 3 - com alguma dificuldade; 4 - com facilidade; 5 - com muita facilidade)

Figura 99– Grelha de avaliação preenchida

Anexo XXIX: Planificação da Intervenção “Investigadores em ação” (1.ºCEB)

 PAULA FRASSINETTI Educação com Rumo		Planificação			
Ano de escolaridade: 3.º ano do 1.º CEB			Número de alunos: 25 alunos		
Área Curricular: Português					
Domínio: Oralidade					
Data: 10-03-2020			Tempo letivo: 55 min + 55 min		
Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem / Descritores de Desempenho	Atividades/ Estratégias	Tempo	Recursos materiais	Avaliação
Compreensão de texto	Ler pequenos textos narrativos.	Os alunos escrevem o plano de aula no caderno diário.	10'	- Caderno diário.	<u>Formativa:</u> A avaliação será de caráter formativo.
		Organização da turma em grupos.	5'		
Compreensão e expressão	Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	Realização da reconstrução por partes da história: “A Rita encolheu”.	20'	- Partes da história	

<p>Produção de discurso oral</p>	<p>Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p>Recontar, contar e descrever.</p> <p>Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada, respeitando o tema, retomando o assunto e justificando opiniões.</p>	<p>Explicitação do que se pretende na produção de uma exposição oral (PowerPoint).</p> <p>Preparação da produção oral. Distribuição de tarefas pelos grupos através de QR CODE:</p> <p>1º Grupo: Reconto da história 2º Grupo: Reconto da história 3º Grupo: Reconto da história 4º Grupo: Lista de desperdício 5º Grupo: Lista de desperdício 6º Grupo: Lista de desperdício.</p> <p>Hora do conto: Apresentações dos grupos e realização da heteroavaliação entre os mesmos.</p>	<p>10'</p> <p>50'</p> <p>15'</p>	<p>- PowerPoint</p> <p>- QR CODES</p> <p>- Cartolinas</p> <p>- Imagens da história</p>	
----------------------------------	---	---	----------------------------------	--	--

Anexo XXX: Anexos da Intervenção “Investigadores em ação”

Partes da história distribuídas pelos grupos para a reconstrução:

Um dia ao acordar, a Rita repara que está um bocadinho mais pequena, pois, por mais que estique os dedos dos pés não consegue chegar ao chão. Mas decidiu não pensar mais no assunto. Levantou-se e foi o buscar o Rui, o seu hamster que a acompanha para todo o lado.

O seu irmão Jaime, já se encontrava a tomar o pequeno-almoço e a Rita encheu a sua taça com cereais e leite.

O pai chamou os filhos, pois já estavam atrasados. A Rita ainda tinha a taça com muitos cereais, mas não queria comer mais. A mãe avisou a menina, de que ela faz isso todos os dias e que se não queria comer tudo, não deveria encher tanto a taça.

Já no carro, a caminho da escola, a sua cadeira parecia-lhe grande demais.

Quando chegou à escola, como sempre, sentou-se ao lado da sua amiga Sara. A Sara ajuda-a nos trabalhos mais difíceis de Matemática. Durante a hora de almoço, a Rita come rapidamente as suas almôndegas e estas desaparecem do seu prato num abrir e fechar de olhos. Foi pedir para lhe encherem novamente o prato, mas teve mais olhos do que barriga e, por isso, deixou o prato a meio e foi para o recreio.

No recreio, a Rita e a Sara saltam à corda. Só que a Rita, não consegue saltar como de costume, parece-lhe que a corda cresceu, ou então, foi ela que encolheu.

Quando tocou para irem embora, a Rita tentou chegar depressa para arranjar um lugar à beira da janela, mas não conseguiu. Teve que se sentar à beira do Paulo, que estava a comer uma sandes de queijo muito malcheirosa. A Rita ordenou que o Paulo deitasse a sandes fora e este, assustado, deixou cair a sua sandes ao chão, ficando sem lanche.

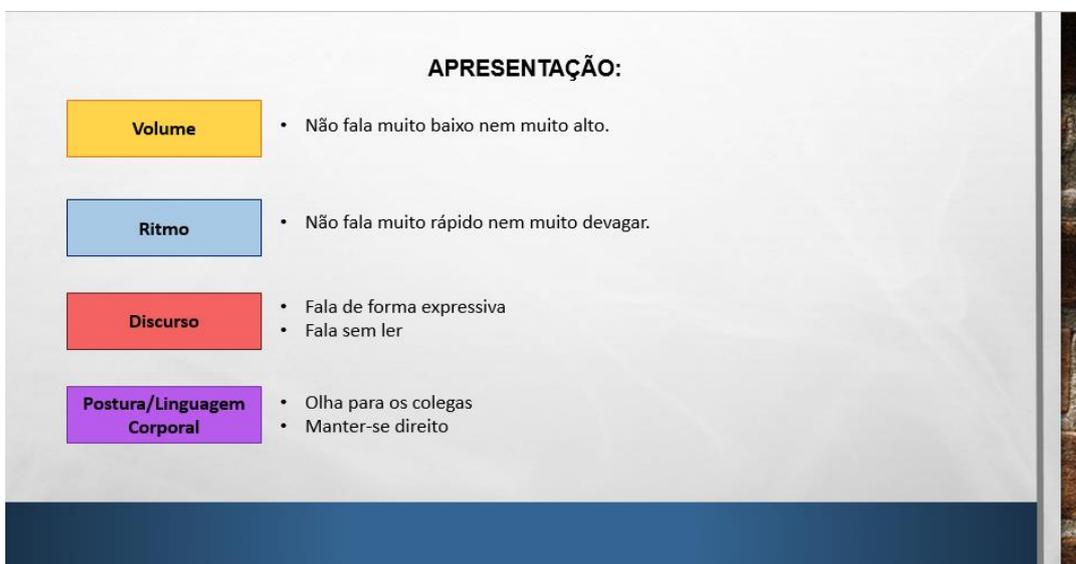
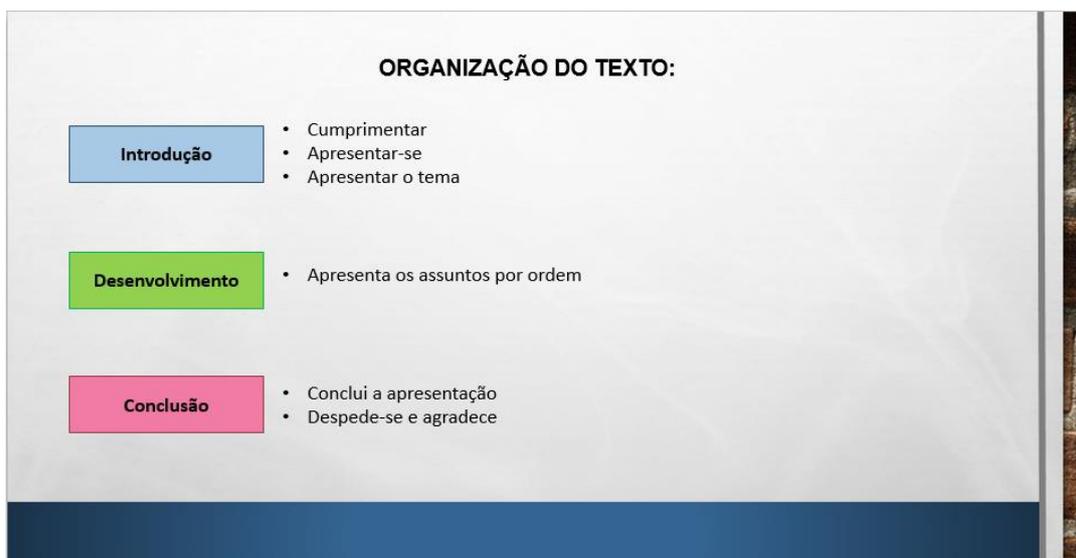
Ao chegarem a casa, a Rita não conseguia chegar à campainha de tão pequena que já estava e aflita, pediu ajuda ao Rui. Quando entraram em casa, foram diretamente para o quarto e a Rita apanhou um susto... À sua volta estava tudo enorme e até o Rui lhe parecia quase do tamanho de um urso.

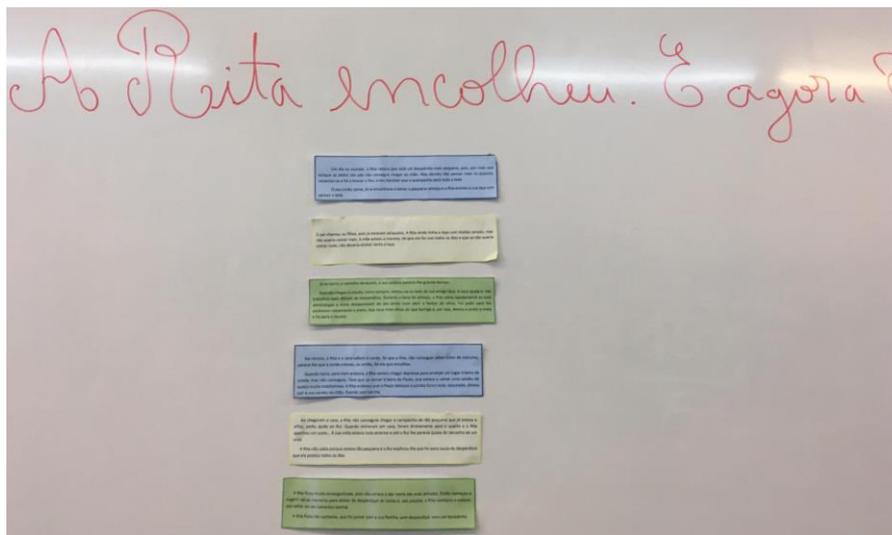
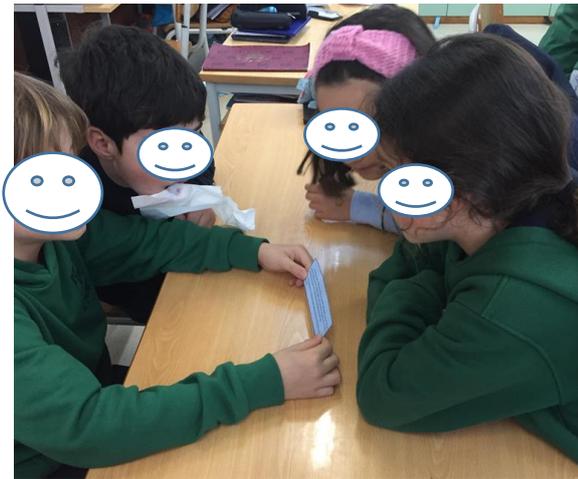
A Rita não sabia porque estava tão pequena e o Rui explicou-lhe que foi para causa do desperdício que ela pratica todos os dias.

A Rita ficou muito envergonhada, pois não estava a dar conta das suas atitudes. Então começou a sugerir várias maneiras para deixar de desperdiçar as coisas e, aos poucos, a Rita começou a crescer, até voltar ao seu tamanho normal.

A Rita ficou tão contente, que foi jantar com a sua família, sem desperdiçar nem um bocadinho.

PowerPoint utilizado para a explicitação da exposição oral:





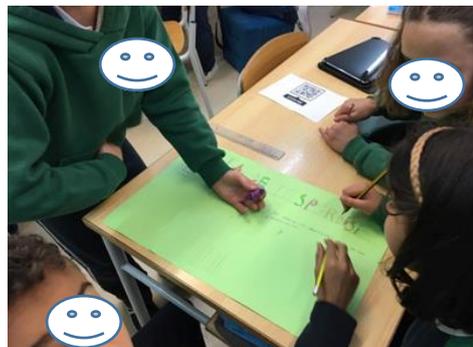
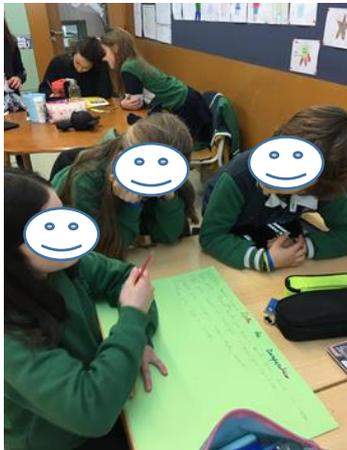
Figuras 100, 101 e 102 – Reconstrução das ações da história *A Rita encolheu. E agora?*



Figura 103 – QR – Para descobrir a tarefa



Figuras 104, 105, 106 – Grupos com a tarefa de reconstrução da história



Figuras 107, 108, 109 – Grupos com a tarefa da lista de verificação

Grelha de Heteroavaliação

		NOMES DOS COLEGAS:				
		1	2	3	4	
COMO ORGANIZOU O TEXTO	INTRODUÇÃO	Cumprimenta	✓	✓	✓	✓
		Apresenta-se	✓	✓	✓	✓
		Apresenta tema	✓	✓	✓	✓
	DESENVOLVIMENTO	Os assuntos foram apresentados por ordem	✓	✓	✓	✓
	CONCLUSÃO	Conclui a apresentação	✓	✓	✓	✓
		Agradece e despede-se	✓	✓	✓	✓
COMO APRESENTOU	VOLUME	Não fala muito alto nem muito baixo	✓	✓		✓
	RITMO	Não fala muito rápido nem muito devagar	✓	✓	✓	✓
	DISCRUSO	Fala de forma expressiva	✓	✓	✓	✓
		Fala sem ler	✓	✓	✓	✓
	LINGUAGEM CORPORAL	Olha para os colegas	✓	✓	✓	X +/-
		Mantém-se direito	✓	✓	✓	X +/-

Figura 110 – Exemplo grelha de heteroavaliação preenchida

Grelha de Avaliação

GRUPO: O ALUNO DEVE SER CAPAZ DE:		Tema 1	Manoel	Maria	João		
		COMO ORGANIZOU O TEXTO	INTRODUÇÃO	Cumprimentar o público	5	5	5
Apresentar-se	5			5	5	5	
Apresentar o tema	5			5	5	5	
DESENVOLVIMENTO	Desencadear os assuntos por ordem		5	5	5	5	
CONCLUSÃO	Concluir a apresentação		5	5	4	4	
	Agradecer e despedir-se		4 +	4	4	4	
COMO APRESENTOU	VOLUME		Falar com um tom de voz adequado	5	4	4	5
	RITMO		Falar com um ritmo apropriado	4 +	4 +	4 +	5
	DISCRUSO		Falar com expressividade	4+	4	4	5
			Falar sem ler	4 +	4 +	4 +	5
	LINGUAGEM CORPORAL	Olha para o público	5	5	5	5	
		Manter uma postura correta	5	5	5	5	

Observações:

Nota:

Nota: (1- não consegue realizar; 2 - com muita dificuldade; 3 – com alguma dificuldade; 4 - com facilidade; 5 - com muita facilidade)



Figura 111 – Cesta Zero desperdício

Anexo XXXI: Guião do Focus Group realizado no 1.ºCEB (após a investigação)

Blocos de Informação	Objetivos	Questões orientadoras
Bloco 1 - Legitimação da entrevista/debate - Motivação dos entrevistados	- Legitimar a entrevista - Explicar os objetivos da mesma - Motivar os entrevistados - Requerer autorização para registar a entrevista através de áudio	- Referir qual o conteúdo da entrevista e o seu objetivo. - Solicitar a sua participação pois o seu contributo é indispensável para o desenvolvimento desta investigação; - Garantir que a entrevista é somente para uso exclusivo deste trabalho; - Pedir autorização para gravar áudio;
Bloco 2 Oralidade	- Obter dados sobre o que entendem por oralidade após a intervenção	- Quem me ajuda a relembrar o que significa oralidade? Alguém se lembra?
Bloco 3 Atividades dinamizadas	- Obter dados relativamente à preferência pelas atividades realizadas	- Das atividades que realizamos para o nosso projeto da (H) oralitura, qual foi a que gostaram mais? E porquê?
Bloco 3 Melhorias após a intervenção	- Adquirir informações relativas às melhorias sentidas pelos alunos após a intervenção	- Consideram que estas atividades vocês ajudaram a melhorar? Se sim, o quê?

Anexo XXXII: Transcrição do Focus Group realizado no 1.ºCEB (após a investigação)

P.E. Quem me ajudar a lembrar o que significa oralidade?

L.R. Oralidade é falar e escutar

T.S. São as nossas competências de compressão e expressão

P.L. Sim, compressão de escutar e expressão de falar.

B.S. Oralidade é para comunicarmos com os outros, falando e ouvindo.

P.E. Muito bem! Isso mesmo!

Das atividades que realizamos para o nosso projeto da (H) oraleitura, qual foi a que gostaram mais? E porquê?

Catarina: Eu gostei mais de fazer a atividades dos verbos, porque foi fixe nós termos uma placa com “vós”, “eles”, “nós” e fazermos que éramos esses verbos.

C. C. Eu gostei mais da atividade dos verbos, porque foi muito engraçada

S. – Eu gostei da primeira porque trabalhávamos com uma música.

B.S. Sim, eu também gostei mais dessa, foi muito fixe.

L. R. – A minha preferida foi a dos verbos, porque foi muito engraçado fazer os verbos.

M. G. – gostei da atividade da banda desenhada porque nós estivemos a contar uma história e foi a mais divertida para mim e eu gostei mais.

M. F. A minha foi a dos verbos, achei divertida

M. B. – A que gostei mais também foi a dos verbos, porque diverti-me muito a fazer

M. N. – Eu gostei mais da última, achei muito fixes os cartazes que fizemos em cartolina e também os QR CODES.

M. M. – Dos verbos porque adorei ter as placas.

A. – A minha atividade favorita foi aquela que nós fizemos a banda desenhada, porque, nós quando estávamos a contar a banda desenhada, estávamos a trabalhar em equipa e nós assim habituamo-nos a trabalhar com outras pessoas que não damos tanta atenção.

P.I. – Eu gostei da banda desenhada porque a história e inventei para o anão ficou fixe e o P.L. disse que gostou de a ouvir.

C. A. – Eu gostei de todas, por isso não consigo escolher só uma.

I. S. – Eu gostei de todas, mas gostei mais da última, porque acho que foi divertido.

J. M. – Eu gostei mais dos verbos.

L. – Eu também, a dos verbos

T. S. – Eu gostei mais da última porque trabalhamos muitas coisas e tínhamos muitos materiais.

R. – Gostei de todas porque foram muito interessantes.

Consideram que estas atividades vocês a ajudaram a melhorar? Se sim, o quê?

L.A. - Muita coisa, mas acho que aprendemos muitas palavras novas.

T.S. - Sim ajudaram-nos a melhorar quando estamos a falar.

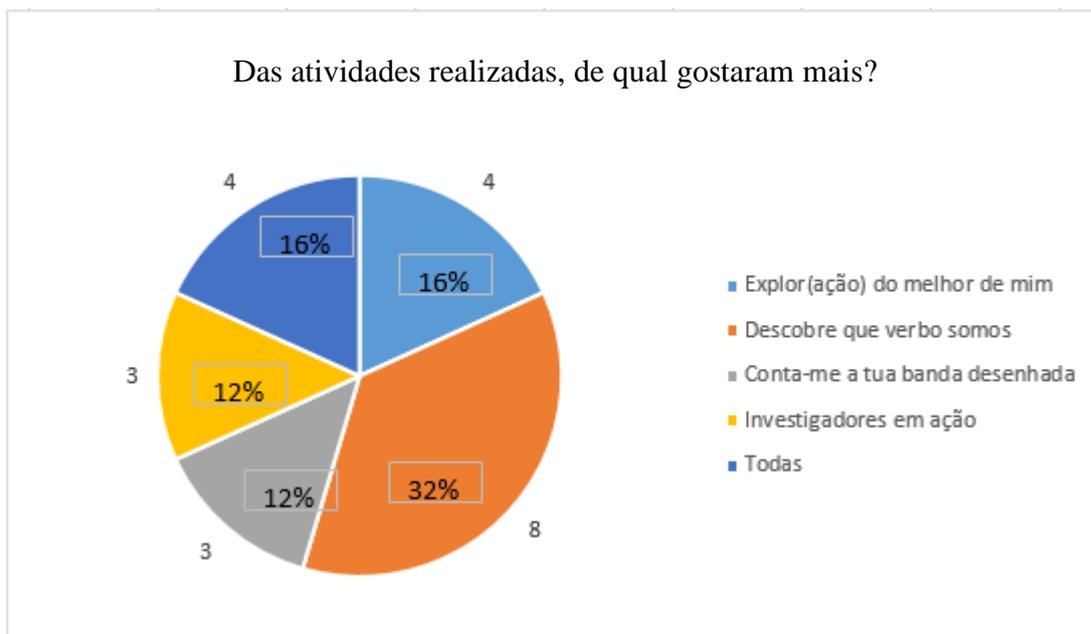
M.B. - Eu acho que sim, ajudou-nos a melhorar a nossa oralidade. Porque tínhamos que falar melhor, mais alto e assim e também tínhamos que ouvir com atenção os outros para perceber bem.

L.M. - Para perceber e porque estávamos a avaliar, se não ouvíssemos com atenção podíamos avaliar mal

I.S. – Exato e lemos mais.

J.M. - Eu acho que nós agora já falamos bem para turma, mais alto e mais devagar e eu gosto de ir apresentar.

Anexo XXXIII: Análise do Focus Group realizado no 1.ºCEB (após a investigação)



Conforme a análise do Gráfico 1- Das atividades realizadas, de qual gostaram mais? – Num grupo de 25 alunos, verificamos que 8 (32%) gostaram mais da ‘Descobre que verbo somos’ ; 4 alunos (16%) preferiram o ‘Explor(ação) do melhor de mim?’; outros 3 alunos (12%) gostaram mais de ‘Conta-me a tua banda desenhada’ ; ainda 3 alunos (12%), deram preferência à atividade ‘Investigadores em ação’ ; por fim, 4 alunos (16%) referiram que gostaram de todas as atividades.

Anexo XXXIV: Guião da Entrevista semiestruturada à Professora Cooperante

Blocos de Informação	Objetivos	Questões orientadoras	Perguntas de recurso e aferição
Bloco 1 - Legitimação da entrevista - Motivação do entrevistado	- Legitimar a entrevista - Motivar o entrevistado - Garantir o anonimato e confidencialidade	- Referir qual o conteúdo da entrevista e o seu objetivo. - Solicitar a sua participação pois o seu contributo é indispensável por o desenvolvimento desta investigação; - Garantir que a entrevista é somente para uso exclusivo deste trabalho; - Pedir autorização para gravar áudio;	
Bloco 2 Identificação do entrevistado	- Conhecer o tempo de serviço		
Bloco 3 Hora do Conto	- Adquirir informações relativas relevância da hora do conto	- Considera que a hora do conto continua a ser um momento importante no 1.ºCEB?	Em que sentido?
Bloco 4 Estratégias e recursos para dinamizar a hora do conto	- Obter informações sobre a importância dos diferentes recursos auxiliares na dinamização da hora do conto - Perceber a influência dos recursos auxiliares de histórias na criança	- Que importância atribui ao conto de histórias sem recurso ao livro? - Considera importantes que os próprios alunos participarem e dinamizem este momento?	
Bloco 5 Comunicação Oral	- Compreender em que medida atividades desenvolvidas promoveram o desenvolvimento da comunicação oral	- Consoante as atividades promovidas a observou melhorias a que níveis? - Considera que efetivamente a hora do conto ajudou a promover as competências de oralidade do grupo? - Considera que o grupo melhorou em termos linguísticos?	
Bloco 6 Conclusão	- Finalizar a entrevista	- Em que medida achou esta temática interessante, assim como os objetivos da mesma? - De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados, assim como alguma sugestão?	

Anexo XXXV: Resposta da entrevista semiestruturada à Professora Cooperante

(Esta entrevista tem como finalidade recolher a sua visão relativa ao trabalho desenvolvido durante a implementação do projeto. A mesma será para uso exclusivo deste trabalho, de modo a que o anonimato será garantido.)

1. Há quantos anos se encontra a exercer esta profissão?

Há 15 anos.

2. Considera que a hora do conto continua a ser um momento importante no 1.º CEB? Em que sentido?

Sim, a Hora do Conto estimula o gosto pela leitura, aspeto que hoje em dia é cada vez menos notório nas crianças. A leitura desenvolve também a criatividade dos alunos, permite-lhes enriquecer o vocabulário e familiarizarem-se com as diferentes tipologias/estruturas textuais.

3. Que importância atribui ao conto de histórias sem recurso ao livro?

O conto da história sem recurso ao livro é um desafio bastante grande, pois nem todos os docentes têm capacidade de improvisação que permita criar histórias ricas e completas. Contudo, considero que é uma dinâmica de extrema riqueza, uma vez que se podem adequar as histórias à especificidade de cada contexto, incluindo situações concretas que desejem trabalhar.

4. Considera importante que os próprios alunos participem e dinamizem este momento?

Sim, é importante a participação dos alunos nesta dinâmica para que se sintam envolvidos e motivados.

5. Consoante as atividades promovidas observou melhorias a que níveis? Ajudaram os alunos na melhoria das suas competências orais?

Os alunos demonstraram muita motivação pelas atividades e foi notório um aumento do interesse pela leitura. No que respeita à melhoria das competências orais, a evolução foi bastante significativa, a nível de vocabulário, de construção frásica e mesmo do próprio discurso. Os alunos começaram a questionar sobre a forma como se expressavam, sobre o seu tom de voz e se articulavam corretamente as palavras e mostravam interesse em praticar para melhorar os aspetos de que necessitavam.

6. Considera que efetivamente a hora do conto ajuda a promover as competências de oralidade da turma?

Sim, considero que a leitura e a oralidade são duas competências que estão intimamente relacionadas. Neste sentido, a hora do conto realizada através da leitura, fez com que os alunos adquirissem novo vocabulário e conhecimento do mundo que depois teve reflexo na sua oralidade, quer ao nível da expressão quer da compreensão e que nos foi possível observar através das dinamizações da hora conto realizadas pelos próprios alunos.

7. Considera que o grupo melhorou em termos linguísticos?

Sim, todos os alunos demonstraram ter evoluído de uma forma considerável.

8. Em que medida achou esta temática interessante, assim como os objetivos da mesma?

Muito interessante e sobretudo importante esta preocupação demonstrada pelo domínio da oralidade e pelo objetivo de o desenvolver de uma forma significativa para os alunos.

9. De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados, assim como alguma sugestão?

É importante referir que as atividades planificadas demonstraram muito envolvimento da estagiária, assim como criatividade e conhecimento do grupo-turma. Os alunos demonstraram sempre muito interesse e motivação.

Anexo XXXVI: Análise de conteúdo da entrevista
semiestruturada à Professora Cooperante

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Unidades de Contexto
Caracterização Profissional	Anos de docência	15	“Há 15 anos.”
Hora do Conto no 1.ºCEB	Importância atribuída	Importante.	Sim, a Hora do Conto estimula o gosto pela leitura, aspeto que hoje em dia é cada vez menos notório nas crianças. A leitura desenvolve também a criatividade dos alunos, permite-lhes enriquecer o vocabulário e familiarizarem-se com as diferentes tipologias/estruturas textuais.
Estratégias para dinamizar a hora do conto	Dinamização sem recurso ao livro	Considera que é um desafio, mas ao mesmo tempo uma dinâmica extremamente rica.	O conto da história sem recurso ao livro é um desafio bastante grande, pois nem todos os docentes têm capacidade de improvisação que permita criar histórias ricas e completas. Contudo, considero que é uma dinâmica de extrema riqueza, uma vez que se podem adequar as histórias à especificidade de cada contexto, incluindo situações concretas que desejem trabalhar.
	Importância da dinamização por parte dos alunos	Importante.	Sim, é importante a participação dos alunos nesta dinâmica para que se sintam envolvidos e motivados.

Contributo da Hora do Conto para o desenvolvimento da Comunicação Oral	Observação de melhorias específicas	No grupo: - A nível de vocabulário; - Construção frásica e discurso; - Tom de voz, articulação de palavras e os outros aspetos;	Os alunos demonstraram muita motivação pelas atividades e foi notório um aumento do interesse pela leitura. No que respeita à melhoria das competências orais, a evolução foi bastante significativa, a nível de vocabulário, de construção frásica e mesmo do próprio discurso. Os alunos começaram a questionar sobre a forma como se expressavam, sobre o seu tom de voz e se articulavam corretamente as palavras e mostravam interesse em praticar para melhorar os aspetos de que necessitavam.
	Relação direta Hora do Conto para a promoção de competências comunicativas.	A leitura e a oralidade estão interligadas. O aumento das práticas de leitura refletiram-se positivamente na oralidade nos alunos (a nível da expressão e da compreensão).	Sim, considero que a leitura e a oralidade são duas competências que estão intimamente relacionadas. Neste sentido, a hora do conto realizada através da leitura, fez com que os alunos adquirissem novo vocabulário e conhecimento do mundo que depois teve reflexo na sua oralidade, quer ao nível da expressão quer da compreensão e que nos foi possível observar através das dinamizações da hora conto realizadas pelos próprios alunos.
	Observação de melhorias gerais	Evolução considerável.	Sim, todos os alunos demonstraram ter evoluído de uma forma considerável.
Temática e objetivos	Interesse atribuído	Muito interessante.	Muito interessante e sobretudo importante esta preocupação demonstrada pelo domínio da oralidade e pelo objetivo de o desenvolver de uma forma significativa para os alunos.
Aspeto relevante/sugestão	Opinião	Envolvimento, criatividade e conhecimento da turma.	É importante referir que as atividades planificadas demonstraram muito envolvimento da estagiária, assim como criatividade e conhecimento do grupo-turma. Os alunos demonstraram sempre muito interesse e motivação.