



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Ana Catarina Carvalho Barroso

Ler para saber mais:
a leitura de textos informativos no pré-escolar

Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada II
efetuada sob a orientação do
Professora Doutora Gabriela Barbosa

Novembro de 2013

AGRADECIMENTOS

Este trabalho desenvolvido é o culminar de um longo e intenso percurso, que só foi possível com muito esforço e dedicação da minha parte, mas também com o apoio de diversas pessoas que contribuíram de alguma forma para a concretização do mesmo.

Neste sentido, quero mencionar e expressar os meus sinceros agradecimentos:

À minha orientadora e Professora Doutora Gabriela Barbosa, pela sua orientação, disponibilidade e partilha de saberes aquando dos momentos de dúvida ao longo deste projeto.

Ao meu par de estágio e grande amiga, Ana Curval, pelo companheirismo, pelos conselhos, pela compreensão e pelo apoio em todos os momentos vividos durante este percurso.

À Mafalda Moura pelo apoio, amizade e encorajamento sempre demonstrado durante todo este projeto.

Aos meus pais por todo o carinho e compreensão, pelas palavras de conforto e pela paciência demonstrado ao longo de todos estes anos.

Por fim, aos meus amigos pela amizade e pelo apoio prestado durante todo este ano.

A todos, um muito obrigado.

RESUMO

No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) inserida no Mestrado de Educação Pré-Escolar foi delineado e implementado um estudo neste mesmo contexto. O mesmo foi desenvolvido num Jardim de Infância do concelho de Viana do Castelo, com a participação de 21 crianças com idades entre os cinco e os seis anos.

O estudo realizado insere-se no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, contudo circunscreve-se à temática da compreensão da leitura e do desenvolvimento linguístico. Optou-se por levar para a sala de atividades o texto informativo por ser um texto pouco abordado nesta sala, visto que grande parte do contacto das crianças com a leitura é através dos habituais contos. Por esta razão criaram-se as seguintes questões de investigação: i) *De que forma a leitura de textos informativos ajuda as crianças do pré-escolar a promover os saberes relativos ao conhecimento do mundo?* e ii) *De que forma a leitura de textos informativos desenvolve o conhecimento linguístico da criança?*. Deste modo para ajudar a dar resposta a estas questões foram delineados quatro objetivos orientadores.

O estudo desenvolvido foi apoiado por uma metodologia de carácter qualitativo, na qual foram utilizadas as seguintes técnicas para a recolha de dados, observação direta, notas de campo, trabalhos realizados pelas crianças e registos audiovisuais. A recolha de dados efetuada foi realizada durante as implementações das três atividades definidas para este estudo.

Assim sendo, após a exploração de cada notícia e a realização das suas tarefas, a maioria das crianças ficaram na posse de mais conhecimentos do mundo, assim como aumentaram conhecimentos linguísticos ao nível da compreensão lexical.

Em suma, pode-se concluir que este estudo foi deveras interessante, pois além de estimular as crianças para a leitura deste tipo de texto, também lhes permitiu obter mais saberes relativos ao conhecimento do mundo, assim como, os ajudou a desenvolver ainda mais o seu conhecimento linguístico.

Palavras-chave: educação pré-escolar; texto informativo; compreensão da leitura; desenvolvimento linguístico.

ABSTRACT

A study was designed and implemented within the scope of the course unit of Supervised Teaching Practice II (PES II) of the Master's Degree in Pre-School Education. It was conducted in a kindergarten in the municipality of Viana do Castelo, with the participation of 21 children aged between five and six years of age.

This study is in the field of Oral Language and Approach to Writing, even though it is limited to the reading comprehension and linguistic development issues. It was decided to introduce children to the information text which until now has been very little considered due to the fact that, mainly, the children approach to reading happens through the traditional tales. Therefore, the following research issues were set: i) *In what way does the reading of information texts help pre-school children promoting skills related to the knowledge of the world?* and ii) *In what way does reading information texts develop the linguistic knowledge of children?*. In order to help respond to these issues, four guiding objectives were set.

The study was based on a qualitative methodology, in which data-gathering techniques such as direct observation, field notes, work done by the children and audiovisual recordings were used. The data was collected during the implementation of the three activities defined for this study.

Thus, after the analysis of every item of news and the accomplishment of its tasks, the majority of children acquired more knowledge of the world, as well as the linguistic knowledge on the lexical comprehension level increased.

To briefly summarise, it can be concluded that this study was very interesting once, besides encouraging children to read this type of text, it also allowed them to acquire more skills related to the knowledge of the world, as well as helped them to develop their linguistic knowledge even more.

Keywords: pre-school education; information text; reading comprehension; linguistic development.

Índice

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO.....	ii
ABSTRACT	iii
LISTA DE ABREVIATURAS	vi
LISTA DE FIGURAS.....	vii
LISTA DE TABELAS.....	viii
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – INTERVENÇÃO EDUCATIVA.....	3
1 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO	4
1.1 Caracterização do Meio	4
1.2 Caracterização do Contexto Escolar	5
1.2.1 Caracterização do Jardim de Infância	5
1.2.2 Caracterização da Sala de Atividades.....	8
1.2.3 Caracterização do grupo	10
PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	19
1 ENQUADRAMENTO DO ESTUDO	20
1.1 Contextualização e pertinência do estudo	20
1.2 Questão de Investigação.....	23
1.3 Objetivos do estudo.....	23
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
2.1 A leitura no jardim-de-infância.....	24
2.1.1 Tipos de textos	26
2.2 A compreensão da leitura em textos informativos	28
2.3 A Leitura e o desenvolvimento linguístico.....	30
2.4 O papel do educador de infância na compreensão de um texto informativo	34
3 METODOLOGIA IMPLEMENTADA.....	39
3.1 Opções metodológicas.....	39
3.2 Participantes na investigação	40
3.3 Recolha de dados.....	41

3.3.1 Observação Direta ou Participante	42
3.3.2 Documentos	43
3.3.3 Registos Audiovisuais	43
3.4 Intervenção educativa	44
3.5 Apresentação e caracterização das atividades e tarefas realizadas.....	47
3.5.1 “Baleias adotam golfinho”	47
3.5.2 “Quando o céu nos cai em cima”	49
3.5.3 “Porque é que as pipocas estalam?”	52
3.5.4 “Jornal dos Finalistas”	55
3.6 Procedimento de análise dos dados	56
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS.....	58
4.1 “Baleias adotam golfinho”	58
4.2 “Quando o céu nos cai em cima”	61
4.3 “Porque é que as pipocas estalam?”	64
5 CONCLUSÕES	71
5.1 Conclusões do estudo	71
5.2 Limitações do estudo	75
5.3 Recomendações para futuros estudos	76
PARTE III – REFLEXÃO FINAL SOBRE A PES	77
Reflexão final sobre a PES I e PES II	78
Referências Bibliográficas.....	81
ANEXOS.....	85

LISTA DE ABREVIATURAS

ACEP – Associação Cultural e de Educação Popular

CMVC – Câmara Municipal de Viana do Castelo

DGIDC – Direção-Geral Inovação e Desenvolvimento Curricular

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PES I – Prática de Ensino Supervisionada I

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Mapa do concelho de Viana do Castelo.....	4
<i>Figura 2.</i> Parque Infantil.....	7
<i>Figura 3.</i> Espaço exterior do jardim.....	7
<i>Figura 4.</i> Sala de atividades.....	7
<i>Figura 5.</i> Biblioteca Infantil.....	7
<i>Figura 6.</i> Polivalente do jardim.....	8
<i>Figura 7.</i> Notícia "Baleias adotam golfinho".....	47
<i>Figura 8.</i> Notícia "Quando o céu nos cai em cima".....	49
<i>Figura 9.</i> Notícia "Porque é que as pipocas estalam?".....	52
<i>Figura 10.</i> Jornal dos Finalistas.....	55
<i>Figura 11.</i> Visualização e consulta do dicionário.....	59
<i>Figura 12.</i> Desenho sobre a palavra "Predador".....	59
<i>Figura 13.</i> Desenho sobre a palavra "Ameaça".....	60
<i>Figura 14.</i> Visualização e consulta do dicionário digital.....	62
<i>Figura 15.</i> Identificação e localização dos países, Portugal e Rússia.....	63
<i>Figura 16.</i> Apresentação dos trabalhos de cada criança.....	64
<i>Figura 17.</i> Notícia: "O meu fim de semana".....	65
<i>Figura 18.</i> Desenho sobre a notícia escrita.....	65
<i>Figura 19.</i> Notícia sobre o fim de semana e o seu desenho.....	66
<i>Figura 20.</i> Ilustração da frase: "A Maria está a regar a semente.".....	68
<i>Figura 21.</i> Desenho da frase "A Maria está a regar a semente.".....	68
<i>Figura 23.</i> Desenho da frase ilustrada: "Eu faço pipocas com grão de milho.".....	69
<i>Figura 22.</i> Desenho da frase: "Eva a estalar pipocas.".....	69
<i>Figura 24.</i> Pipocas confeccionadas na sala de atividades.....	70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	27
Tabela 2	46

INTRODUÇÃO

O presente relatório está inserido no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) tendo sido desenvolvida em contexto Pré-escolar num Jardim de Infância do concelho de Viana do Castelo.

Este relatório encontra-se estruturado em três partes diferenciadas, tendo cada uma a seguinte designação, I) Intervenção Educativa, II) Projeto de Investigação e III) Reflexão final sobre a PES.

Na primeira parte do relatório é realizada a caracterização do contexto educativo, que se centraliza na caracterização do meio onde se localiza a instituição onde ocorreu a PES II, na caracterização da sala de atividades e na caracterização do grupo de acordo com as diferentes áreas e domínios da aprendizagem.

A segunda parte do relatório está organizada em cinco secções. A secção inicial contém o respetivo enquadramento do estudo desenvolvido à volta das seguintes questões de investigação: i) De que forma a leitura de textos informativos ajuda as crianças do pré-escolar a promover os saberes relativos ao conhecimento do mundo? e ii) De que forma a leitura de textos informativos desenvolve o conhecimento linguístico da criança? Nesta secção dá-se conta da contextualização e da pertinência do estudo em voltas das questões anteriores, assim como os respetivos objetivos orientadores.

Na segunda secção encontra-se a fundamentação teórica que sustentou este estudo. Este último está dividido em quatro tópicos onde se refere como é realizada a leitura no jardim-de-infância, a compreensão da leitura de textos informativos, a leitura e o desenvolvimento linguístico e onde se evidencia, também, o papel do educador de infância na compreensão de um texto informativo.

Na terceira secção, apresenta-se a metodologia implementada durante o estudo, sendo, também, este dividido em cinco subsecções. A este nível faz-se um breve enquadramento da metodologia e dos participantes desta investigação, descrevendo-se como foi efetuada a recolha de dados, a intervenção educativa e por fim, faz-se, ainda, a apresentação e a caracterização das atividades e tarefas realizadas ao longo deste estudo.

Na quarta secção, é feita a respetiva análise e interpretação dos dados obtidos aquando da realização das diferentes atividades.

No que diz respeito à quinta secção, esta expõe as conclusões finais do estudo efetuado, assim como refere, também, as limitações do estudo e algumas recomendações para futuros estudos.

Na terceira e última parte do relatório é realizada uma reflexão final da PES I e da PES II, refletindo sobre a importância desta unidade curricular para o desenvolvimento profissional de um educador de infância, mas também referindo as dificuldades sentidas ao longo desta última prática de ensino supervisionada.

PARTE I – INTERVENÇÃO EDUCATIVA

1 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Nesta secção inicial são apresentados e descritos o meio, o contexto escolar, a sala de atividades e é realizada também uma caracterização do grupo envolvido neste estudo.

1.1 Caracterização do Meio

O jardim-de-infância onde foi realizado este estudo está integrado na sub-região do Minho-Lima, no concelho de Viana do Castelo e localiza-se numa das suas quarenta freguesias.

De acordo com os censos de 2011, a freguesia onde está situada esta instituição possui 9782 habitantes, sendo 4671 homens e 5111 mulheres. Destes, 1685 habitantes têm idades compreendidas entre os 0 aos 14 anos, 1000 habitantes com idades entre 15 a 24 anos, 5722 habitantes com idades entre os 25 a 64 anos e, por fim, 1375 habitantes com mais de 65 anos (inclusive). É de salientar que a população é composta por 1579 habitantes sem nenhum nível de instrução, há 1860 habitantes com o 1º ciclo de escolaridade, 1230 com o 2º ciclo de escolaridade, 1723 com o 3º ciclo de escolaridade, 1533 com o ensino secundário, 127 com pós-graduação e 1730 com o ensino superior.



Figura 1. Mapa do concelho de Viana do Castelo.

A nível socioeconómico e segundo o site da CMVC existe um predomínio dos setores de atividade como a agricultura, a pecuária, o comércio e a indústria de cerâmica.

A indústria da cerâmica contribui bastante para o desenvolvimento socioeconómico desta freguesia, visto que nela existe uma fábrica de louças bastante conceituada neste concelho. Assim, esta indústria e o comércio existente da mesma mas também de outros estabelecimentos comerciais e feiras permitem o desenvolvimento económico neste sector.

Tal como as indústrias e os estabelecimentos comerciais, nesta localidade também se verifica que uma pequena parte da população também se dedica à atividade da pecuária e da agricultura.

Nesta freguesia também se realizam eventos festivos relacionados com as festividades religiosas, tais como, em Agosto, a festa de Santa Cristina (Santa padroeira), e em Setembro o S. João, S. Pedro, S. Vicente, Sra. Das Dores e Sra. Da Ajuda.

1.2 Caracterização do Contexto Escolar

1.2.1 Caracterização do Jardim de Infância

O jardim de Infância envolvido neste estudo pertence ao Agrupamento Vertical de Escolas da Abelheira do concelho de Viana do Castelo e situa-se relativamente perto da igreja de Santa Cristina.

Esta instituição de Pré-Escolar acolhe 131 crianças tendo estas idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Estas estão distribuídas por seis salas de atividades e em cada uma está uma educadora de infância.

Recursos Humanos

Relativamente aos recursos humanos deste estabelecimento de Pré-Escolar, este conta com uma equipa de profissionais que se distinguem entre docentes e não docentes.

O pessoal docente desta instituição é constituído por sete educadoras de infância, sendo uma a coordenadora da instituição. Este pessoal docente é auxiliado por seis assistentes operacionais, sendo que quatro são auxiliares nas salas de atividades e duas

auxiliam no tempo das refeições. A instituição conta também com a presença de uma cozinheira e duas ajudantes de cozinha.

Cada educadora está encarregue de uma sala e as auxiliares ajudam nas salas que mais precisam. Estas vão alternando as salas para que todas as educadoras tenham o seu apoio. Assim, quando as auxiliares têm de trocar de salas, existem educadoras que ficam sozinhas, encarregues do seu grupo de crianças e sem o apoio. Além do apoio nas salas, as auxiliares recebem e acompanham as crianças logo pela manhã aquando da sua chegada ao Jardim-de-Infância, e à tarde no final da mesma, acompanham para as carrinhas as crianças que vão para a ACEP e as aguardam juntamente com as crianças que os pais as vão buscar à instituição.

Características Estruturais

Relativamente aos espaços exteriores esta instituição possui dois espaços exteriores, nos quais as crianças podem realizar diversificadas brincadeiras e onde todas as crianças das seis salas se reúnem durante a hora do recreio e do almoço.

Num dos pátios exteriores existem carrinhos e triciclos para as crianças brincarem, mas nas paredes e no chão também estão pintados vários jogos para estas brincarem e jogarem todas juntas.

O outro pátio exterior possui um parque infantil (Figura 2) que tal como o espaço referido anteriormente, é um local onde as crianças podem brincar, quer seja nos escorrega, nos baloiços, nas casinhas, como também podem correr e brincar com pequenos carrinhos que este local também usufrui.

Para Hohmann, Banet e Weikart (1995), este é um espaço onde as crianças gostam de brincar pois podem descobrir e desenvolver conhecimentos essenciais, como é o caso das diferentes texturas e quantidades.

Assim sendo, parece-nos que é um espaço com diversas funcionalidades, pois além de proporcionar às crianças momentos de descoberta e brincadeiras também “pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças” (OCEPE, ME, 1997, p. 39).



Figura 2. Parque Infantil.



Figura 3. Espaço exterior do jardim.

No que concerne aos espaços internos, o jardim-de-infância é constituído por seis salas de atividades (Figura 4), cinco com turmas homogéneas e uma com uma turma heterogénea, tem cinco casas de banho diferenciadas, duas de grande dimensão perto das salas, uma de dimensão menor na cantina para as crianças e duas casas de banho para adultos. Existe também uma biblioteca infantil (Figura 5), um refeitório com grandes dimensões para todas as crianças estarem reunidas na hora de almoço uma cozinha com o devido equipamento e uma despensa para guardar os alimentos. Neste local também existe uma sala de professores/reuniões onde os docentes se juntam nos horários livres, uma secretaria e um polivalente (Figura 6) que funciona como uma sala para receber os meninos de manhã (recepção), mas também funciona como sala de motricidade.



Figura 4. Sala de atividades.



Figura 5. Biblioteca Infantil.



Figura 6. Polivalente do jardim.

1.2.2 Caracterização da Sala de Atividades

Tal como já foi referido o jardim-de-infância é um local de extrema importância para o desenvolvimento das crianças. Porém, dentro deste local existe um espaço deveras importante, a sala de atividade. Esta deve ter um espaço muito bem organizado e definido, pois

as crianças precisam de espaço em que aprendam com as suas próprias ações, espaço em que se possam movimentar, em que possam construir, escolher, criar, espalhar, edificar, experimentar, fingir, trabalhar com os amigos, trabalhar sozinhas e em pequenos e grandes grupos. (Hohmann, Banet & Weikart, 1995, p. 51)

Assim, “para que a aprendizagem tenha bons resultados, é preciso organizar e distribuir os espaços da sala de aula.... cada uma das formas de organização corresponderá a uma determinada filosofia sobre os princípios de aprendizagem que a equipa de educadores da escola possui” (Arribas, 2004, p. 342). Assim, os contextos devem ser adequados para promover aprendizagens significativas e devem potenciar o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar grande parte do tempo. “Considerando a quantidade de horas que as crianças passam no cenário “escola”, é fácil pensar que este ambiente será de significação relevante na história e na vida delas” (Munañola, 1980 citado por Arribas, 2004, p. 364). Posto isto, “a sala de aula deve ser um lugar de estímulo e de motivação” (Arribas, 2004, p. 342). As áreas criadas na sala não são

estanques. Pode-se e deve-se criar novas áreas, estas devem ir ao encontro do interesse do grupo, e devem ser criadas mediante os projetos que se estiver a desenvolver.

“A distribuição dos espaços nas salas de aula da escola infantil não pode ser feita de forma generalizada” (Arribas, 2004, p. 343), deve-se ter em consideração as idades do grupo. Na sala de atividades desta instituição, existe um grupo com idades entre os cinco e os seis anos e o espaço está “organizado de forma a contribuir para cada uma das diferentes atividades que a criança tem de realizar” (Arribas, 2004, p. 343), isto é, cada espaço está pensado para potenciar a atividade individual e coletiva do grupo.

É também de salientar que no planeamento do espaço, este deve complementar com os materiais inseridos, pois “o conhecimento não provém, nem dos objetos, nem da criança, mas sim das interações entre a criança e os objetos” (Jean Piaget citado por Hohmann & Weikart, 2009, p. 19). Quanto mais ampla for a gama de possibilidades que oferecemos às crianças, mais intensas serão as suas motivações e mais ricas as suas experiências. Deve-se ampliar a variedade de tópicos e objetivos, os tipos de situações que se oferece e o seu nível de estrutura, os tipos e as combinações de recursos e materiais e as possíveis interações com objetos, companheiros e adultos. (Malaguzzi, 1999, p. 90).

A sala de atividades deste jardim-de-infância tem uma boa luminosidade e uma temperatura bastante agradável, devido à existência de janelas laterais no local.

No que diz respeito ao espaço existente, a sala é adequada ao número de crianças, visto que possui onze mesas e vinte e cinco cadeiras. Também possui quatro armários, dois para guardar os diversos materiais disponíveis e outros dois para guardar e arquivar os variados trabalhos realizados pelas crianças. A sala também dispõe de um quadro branco, onde a educadora e as crianças podem utilizá-lo para a escrita ou para o desenho e dois quadros de cortiça, um contém os quadros das rotinas diárias e no outro estão expostos os diferentes trabalhos efetuados pelas crianças ao longo do tempo.

A sala de atividades está organizada e dividida por seis áreas distintas muito bem definidas e com os devidos materiais.

- A área da leitura é bastante acolhedora e possui uma manta com dois puffs, uma secretária, uma cadeira e uma estante onde estão expostos alguns livros. Nesta área apenas podem permanecer 4 crianças.

- A área do jogo simbólico, casinha, possui uma cama, bonecas, roupas, sapatos, escovas, acessórios do cabelo, móveis para se guardar os respectivos materiais, mesa, cadeiras e uma pequena banca com pratos, copos e talheres de plástico, entre outros. Esta é uma área muito pretendida pelas crianças, porém apenas podem estar cinco em simultâneo.

- A área da expressão plástica contém tintas, lápis de cor, plasticina, cola, papel, tesouras, pinceis, caixas e um lavatório. Aqui também só é permitido estar cinco crianças.

- A área da informática tem ao dispor um computador com ligação à internet, colunas, um sistema de aparelhagem e vários cd's de música e jogos educativos. Nesta área só podem estar duas crianças.

- A área dos jogos de mesa é composta por diversos jogos didáticos, que incluem jogos sobre as formas geométricas, as relações espaciais, as palavras, entre outros, podendo frequentá-la apenas quatro crianças ao mesmo tempo.

- A área das construções é composta, maioritariamente, por legos, objetos para construir e encaixar, carrinhos e animais de plástico e apenas podem estar cinco crianças.

- A área do diálogo que é a área mais importante da sala e onde as crianças passam a maior parte do tempo. É um local onde as crianças se sentam e partilham vivências, cantam, ouvem histórias, realizam jogos e fazem trabalhos e avaliações através de registos gráficos e outros.

Esta sala de atividades “divide-se em áreas de trabalho bem definidas, e em cada área os materiais estão organizados, logicamente e identificados com clareza, o que permite à criança atuar de forma independente” (Hohmann, Banet & Weikart, 1995, p. 51).

1.2.3 Caracterização do grupo

O grupo com o qual realizei o meu estágio e participou neste estudo é constituído por vinte e uma crianças, sendo onze do género masculino e dez do género feminino,

encontrando-se entre a faixa etária dos cinco e seis anos. Todas estas crianças já frequentavam o mesmo jardim-de-infância pela terceira vez e a educadora que os acompanhou também foi a mesma.

Uma das crianças que integra este grupo foi diagnosticada com necessidades educativas especiais, contudo, tentou-se sempre que esta integrasse todas as atividades desenvolvidas ao longo do tempo.

O grupo é heterogéneo em idades, e o mesmo acontece ao nível dos saberes e conhecimentos que cada criança possui. Pois, verificou-se que cada criança é detentora de características e interesses diferentes, assim como os seus ritmos de aprendizagem e níveis de desenvolvimento.

Nas diversas intervenções educativas que realizei, procurei sempre proporcionar momentos e atividades que permitissem desenvolver conhecimentos em todas as áreas, de modo a estimular e a colmatar as diferenças de desenvolvimento nas várias crianças. Pois tal como é referido nas OCEPE (ME, 1997)

a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (p. 15)

No geral este grupo é bastante dinâmico, ativo e autónomo, porém havia crianças que demonstravam um maior poder de liderança do grupo e eram mais participativas que outras. Isto aconteceu, pois algumas crianças eram mais desinibidas do que outras, já as últimas mostravam uma certa timidez que as impedia de falar e participar mais durante as atividades realizadas.

Assim, para que exista um maior conhecimento do grupo, foi realizada uma caracterização geral do grupo em todas as áreas de conteúdo referenciadas nas OCEPE. As áreas de conteúdo são sectores de saber que possuem uma estrutura própria e com importância sociocultural. Estas incluem diferentes tipos de aprendizagem e de atitudes, o saber-fazer mas também a realização de atividades, visto que a criança aprende a partir da exploração do mundo à sua volta (OCEPE, ME, 1997).

A área da Formação Pessoal e Social é uma das principais áreas de conteúdo, esta é considerada uma área transversal pois integra todas as outras áreas. Está relacionada com a forma como a criança interage consigo própria, com os outros e com o mundo, desenvolvendo atitudes, comportamentos e valores, permitindo assim a sua “plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (OCEPE, ME, 1997, p. 51).

Deste modo, nesta área pretende-se desenvolver noções como as de identidade, autonomia, independência, cooperação, partilha e cidadania. Assim, de acordo com as metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010) e no final da educação pré-escolar as crianças devem ser capazes de identificar as suas características, tanto individuais como de grupo, demonstrar gosto, interesse e curiosidade por aprender; manifestar opiniões, ideias e argumentando as suas escolhas; realizar pequenas tarefas diárias autonomamente, respeitar e dar oportunidade aos outros de participarem nas atividades. A maior parte das crianças que participaram nesta investigação mostraram-se bastante ativas e participativas, evidenciando também autonomia nas várias atividades realizadas. Cada criança tinha consciência da sua identidade, sendo também capazes de identificar as suas principais características, como nome, género, idade e preferências. Contudo, um dos aspetos que as crianças tinham maiores dificuldades em cumprir e respeitar foram as regras, especialmente o saber-ouvir e esperar pela sua vez. Relativamente aos insucessos, a maior parte das crianças conseguia lidar muito bem com os mesmos, apenas três crianças mostraram algum desânimo quando não conseguiam realizar alguma atividade. Quanto à realização de trabalhos em grande grupo, estes mostraram ser capazes de realizar as atividades propostas, assim como em pequeno grupo e até em pares, existindo sempre uma grande responsabilidade e cooperação entre eles.

Segundo as OCEPE (ME, 1997), a área de Expressão e Comunicação “engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem” (p. 56).

Nesta mesma área incluem-se vários domínios que estão intimamente relacionados, esses domínios são o domínio das expressões motora, dramática, plástica e

musical, o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e o último, o domínio da matemática.

No domínio das expressões estão incluídas quatro vertentes que estão intimamente relacionadas – expressão motora, expressão dramática, expressão plástica e expressão musical. Estas diferentes formas de expressão pretendem ajudar a criança a dominar e a utilizar o seu corpo, contactar com diferentes materiais para esta explorar, manipular e transformar, tomando consciência de si próprio na relação com os objetos (OCEPE, ME, 1997).

Uma das expressões a desenvolver é a expressão motora, na qual deve promover momentos de motricidade global e de motricidade fina para garantir que as crianças aprendam a utilizar e a dominar cada vez melhor o seu corpo. Assim sendo, na expressão motora, as metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010) referem três subdomínios – deslocamentos e equilíbrios; perícia e manipulação e Jogos. Os deslocamentos e equilíbrios devem proporcionar à criança desenvolver destrezas como rastejar, rolar sobre si em diferentes posições, fazer cambalhotas à frente, saltar sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados e saltar de um plano superior com a correta receção. No subdomínio perícia e manipulações, deve promover variados tipos de lançamentos como lançar uma bola com uma e com as duas mãos, lançar para cima, receber uma bola com as duas mãos, pontapear com precisão. No último subdomínio, o dos jogos, deve realizar-se jogos infantis cumprindo as suas regras, mas também, posições de equilíbrio, deslocamentos em corrida, combinações de apoios variados, lançamentos e pontapés de precisão. Neste domínio, as crianças demonstraram facilidade nas habilidades de locomoção e de manipulação, no entanto, é de realçar que grande parte do grupo mostrou sentir algumas dificuldades ao nível da lateralidade. Já, na motricidade fina, algumas crianças revelaram algumas dificuldades a manusear a tesoura.

Segundo as OCEPE (ME, 1997) a expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro. Assim, as atividades de jogo simbólico são cruciais na interação e na comunicação verbal e não-verbal entre as crianças. Neste domínio devem realizar-se atividades espontâneas de “fazer de conta”, nas quais as crianças podem recriar situações da vida quotidiana, utilizando livremente diversos objetos, atribuindo-lhes

vários significados. O grupo que participou neste estudo já é capaz de recontar histórias, mas também já realiza atividades de jogo simbólico. Através do jogo simbólico as crianças demonstraram diferentes estados de espírito, realizaram situações do quotidiano, tal como as rotinas e ações que tinham em casa junto dos pais ou a reprodução de profissões.

O domínio da expressão plástica é muito importante para o desenvolvimento da criança, pois esta está relacionada com a expressão motora visto que a primeira implica um controlo da motricidade fina. Além desta relação entre estes dois domínios, este domínio tende a valorizar o processo de exploração e a descoberta de variadas possibilidades, materiais e instrumentos. Também é neste domínio que a criança começa a exteriorizar a sua criatividade, os seus conhecimentos e as suas emoções, pois é um meio de expressão de conteúdos de cariz estético e emocional (Arribas, 2004). Posto isto, segundo as metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010), relativamente a este domínio no final da educação pré-escolar, a criança deve conseguir criar representações bidimensionais e tridimensionais de objetos, cenas reais, temas e histórias através dos diferentes meios de expressão como a pintura, o desenho, a colagem ou a modelagem. Esta deve aprender a utilizar autonomamente diferentes materiais e meios de expressão, e também deve ser capaz de descrever, identificar, produzir e comparar composições plásticas. O grupo de crianças com o qual trabalhei já são capazes de reproduzir e comparar as representações das figuras humanas e posteriormente, produzi-las plasticamente em cenas do quotidiano ou em histórias imaginadas utilizando os diversos meios de expressão. Grande parte das crianças, também, já conseguia emitir as suas opiniões sobre os seus trabalhos, sendo também capazes de utilizar autonomamente os diferentes materiais e meios de expressão.

O domínio da expressão musical proporciona oportunidades que favorecem a interação musical formal e informal das crianças o que vai permitir o seu desenvolvimento. Tal como é referido nas OCEPE (ME, 1997) “a expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo” (p. 63). É através do ambiente que rodeia a criança que esta alcança um diversificado repertório de canções e melodias, o que

posteriormente permite à criança realizar tarefas de reconhecimento e identificação de diferentes sons. Neste sentido, a realização de atividades musicais, como cantar, tocar instrumentos musicais, dançar e mimar possibilitam à criança o enriquecimento do seu vocabulário, trabalhando, assim, a articulação e desenvolvendo os sentidos rítmicos e melódicos. Assim, a educação musical é essencial para as crianças pois esta desperta o sentido estético e a apreciação pela música, mas também proporciona o desenvolvimento cognitivo das mesmas (Wuytack, 1992). Posto isto, durante a educação pré-escolar e conforme as metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010) é fundamental que as crianças sejam preparadas para que aprendam a reproduzir motivos rítmicos com a sua voz, o corpo e instrumentos de percussão; a marcar a pulsação; a interpretar canções variadas; a explorar as características dos sons, como o timbre, a intensidade, a altura, a duração dos sons e da voz e criar e improvisar ambientes sonoros. Também neste domínio é importante que se utilize grafismos não convencionais, e também que a criança saiba reconhecer auditivamente sons variados. Posto isto, é de referir que o grupo já consegue identificar e nomear alguns instrumentos musicais, distingue sons e reconhece o objeto que reproduz o som escutado, utiliza a percussão corporal para a pulsação e para o ritmo, reconhecendo e compreendendo grafismos não convencionais e alguns convencionais.

Quanto ao domínio da matemática, as OCEPE (ME, 1997) referem que as crianças constroem noções matemáticas a partir das vivências do dia-a-dia, mas também através de atividades lúdicas e espontâneas. As metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010) afirmam que no final do pré-escolar as crianças devem saber classificar e contar quantos objetos têm uma dada propriedade; enumerar e utilizar os nomes de números em diferentes contextos; realizar subitizing, ou seja, reconhecer os números sem contagem; reconhecer as relações topológicas (longe/perto, dentro/fora, aberto/fechado, baixo/cima). As crianças também devem saber identificar, nomear diferentes formas geométricas; relacionar a adição e a subtração com uma determinada quantidade de objetos; resolver pequenos problemas do dia-a-dia. Estas também devem saber identificar objetos agrupando-os de acordo com os vários critérios; reconhecer, explicar e criar padrões simples; interpretar tabelas e pictogramas; compreender que os objetos evidenciam atributos medíveis como o comprimento, a massa e o volume. Neste sentido,

posso afirmar que a grande maioria do grupo de crianças no qual estive integrada conseguiram efetuar contagens simples, realizar problemas simples do dia-a-dia, reconhecer números através do subitizing, distinguir formas geométricas, reconhecer diferentes relações topológicas, reconhecer os vários algarismos, identificar e criar padrões simples. Este grupo também apresentava noções de quantidade e de alguns atributos medíveis como o peso e o comprimento.

No que concerne ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, as OCEPE (ME, 1997) afirmam que é através da relação com o mundo em seu redor que estas vão adquirindo e alargando o seu vocabulário. A sua interação com o que as rodeia proporciona atividades que podem desenvolver um conjunto de conhecimentos linguísticos que futuramente serão essenciais não só na aprendizagem da linguagem oral e escrita, mas também em toda a sua vida. Neste sentido e de acordo com as OCEPE (ME, 1997) e com as metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010) dá-se cada vez mais importância à escrita e à leitura, pois são duas competências que relevam a capacidade de interação verbal, a consciência fonológica e a manifestação de comportamentos emergentes de leitura e de escrita que são de fulcral importância para o total desenvolvimento deste domínio. Assim para se conseguir o desenvolvimento do domínio referenciado é necessário que durante a fase do pré-escolar, as crianças sejam expostas a contextos e a atividades diferenciadas que possibilitem uma constante evolução nos mais novos. Ainda no mesmo sentido, Mason e Sinha (2002) asseguram que algumas das atividades proporcionadas devem ser de audição de literatura, do conto e representação de histórias e da recitação de textos que podem ter sido lidos várias vezes, pois estas atividades além de manterem as crianças em contacto com a leitura, também lhes permitem o aumento do vocabulário, o auxílio na compreensão de um texto e uma melhoria da sua construção frásica. Deste modo, as metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010) referem que no final do pré-escolar as crianças consigam produzir rimas, segmentar palavras, reconstruir palavras por agregação de sílabas e de sons da fala; identificar palavras que se iniciem ou terminem com a mesma sílaba ou letra; reconhecer palavras escritas no seu dia-a-dia, algumas letras do próprio nome e escrevê-lo; conhecer o sentido direcional da escrita; pegar corretamente num livro; distinguir letras de números;

predizer acontecimentos numa narrativa através de ilustrações. Estas também devem ser capazes de questionar e responder sobre alguma informação; relatar experiências, descrever e recontar acontecimentos e histórias; partilhar informação oralmente de forma coerente. Posto isto, as crianças que participaram neste estudo já conseguem narrar acontecimentos experienciados de forma simples mas coerente, contudo, também, existem elementos do grupo que não respondem a questões colocadas em algumas atividades. Porém, é de realçar que o grupo não apresenta dificuldades na sua forma de se expressar relativamente aos seus sentimentos, interesses, saberes e vontades. É de salientar que, no geral, o grupo manifesta muito gosto e interesse pela leitura e audição de histórias quer seja através do livro ou não e também através de teatros e fantoches. Destaca-se, ainda, que duas das crianças do grupo já conseguem ler algumas palavras, e uma delas consegue ler pequenas frases escritas. Relativamente, à linguagem escrita já todas as crianças do grupo conseguem e sabem escrever o seu próprio nome e identificar cada uma das letras do mesmo, sabem a direccionalidade da escrita e também conhecem as letras do abecedário começando também a escrever pequenas palavras que ouvem no quotidiano.

Relativamente à área de conhecimento do mundo as OCEPE (ME, 1997) referem que as crianças desenvolvem-se através da interação com o mundo que as rodeia. Deste modo, é nesta área que as crianças fomentam e acentuam a sua curiosidade natural, o seu desejo de saber e compreender o porquê de algo acontecer. Tal como foi referido anteriormente as crianças desenvolvem-se e aprendem através da interação do mundo que as rodeia, o que lhes permite formas mais elaboradas de pensamento e também um desenvolvimento das ciências e das artes. Assim, consideram-se fundamentais para as crianças as oportunidades de contactar com situações diversificadas, pois estas não só possibilitam a descoberta e a exploração do mundo, mas também permite-lhes compreender, interpretar, orientar-se e integrar-se no mundo à sua volta. Assim sendo, as metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010) referem que no final do pré-escolar, as crianças devem utilizar diferentes noções espaciais; descrever itinerários diários; distinguir unidades de tempo básicas (dia e noite, manhã e tarde, semana, estações do ano, ano) e nomear, ordenar e estabelecer sequências de momentos de rotina diária.

Também devem saber identificar diferenças e semelhanças entre meios diversos; representar lugares através dos diferentes meios de expressão e descrevê-los oralmente e identificar, nomear e localizar diferentes partes do corpo. Neste sentido, o grupo referenciado já manifesta diferenciação entre o passado e o presente. Estas também já demonstram bastante interesse pelo mundo que as rodeia evidenciando diferenças nas características do ambiente local. As crianças também revelaram bastantes conhecimentos acerca do meio físico e social envolvente, nas quais se englobam o reconhecimento de unidades de tempo básicas e a identificação de alguns conhecimentos relacionados com o meio físico. Grande parte das crianças já formulava questões sobre lugares e situações que ocorriam no seu quotidiano, reconheciam as estações do ano, os fenómenos associados a cada uma delas e também já expressavam um sentido de conhecimento de si mesma dentro da sua família.

PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

1 ENQUADRAMENTO DO ESTUDO

Esta secção encontra-se inserida na PES II e apresenta o enquadramento do estudo efetuado. Inicialmente será apresentada a contextualização e a pertinência do estudo. Logo depois, serão evidenciadas as questões de investigação e, por fim, os objetivos orientadores do estudo.

1.1 Contextualização e pertinência do estudo

Tal como é referido nas OCEPE (ME, 1997), “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (p. 15). Este documento também menciona que em conjunto com a educação pré-escolar se deve estabelecer uma relação com a família favorecendo assim o desenvolvimento equilibrado da criança para que posteriormente se consiga inserir na sociedade de forma autónoma, livre e solidária.

Neste sentido, para que haja um desenvolvimento equilibrado nas crianças é necessário que durante esta etapa, deveras importante, se criem condições para que as crianças efetivem aprendizagens, que irão ser conseqüentes nas etapas seguintes. Ao longo da educação pré-escolar também se pretende desenvolver na criança atitudes de autoestima e a autoconfiança à medida que vai desenvolvendo e aprofundando competências que lhe permitem identificar os seus processos e as suas oportunidades (OCEPE, ME, 1997).

Para que exista todo este processo de desenvolvimento de competências nas crianças, as OCEPE definiram diferentes áreas e domínios. No jardim-de-infância, estas visam o desenvolvimento harmonioso da criança e a construção articulada do saber, através de uma abordagem articulada e integrada das diferentes áreas (ME, DGIDC, 2010).

Um dos domínios expostos nas OCEPE (ME, 1997) e nas metas de aprendizagem (ME-DGIDC, 2010) e de extrema importância para qualquer criança é o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Relativamente a este domínio, espera-se que no final do pré-escolar as crianças mobilizem um conjunto de conhecimentos linguísticos fundamentais na aprendizagem da linguagem escrita e no sucesso escolar. Pela sua

importância, realça-se o desenvolvimento da linguagem, a consciência fonológica e a manifestação de comportamentos emergentes de leitura e de escrita.

Autores como Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) afirmam que para adquirir e desenvolver a linguagem implica aprender novas palavras, produzir todos os sons da língua, compreender e usar as regras gramaticais estipuladas, mas não só. Este processo de desenvolvimento da linguagem, além dos aspetos já mencionados, também necessita que a criança aprenda as diferentes regras do sistema relativamente à forma, ao conteúdo e ao uso da língua.

Hohmann e Weikart (2003) afirmam que “a função principal da linguagem é a de permitir a comunicação entre as pessoas” (p. 524). Neste sentido, à medida que a criança vai evoluindo e vai demonstrando a sua vontade de comunicar, esta também vai utilizando expressões cada vez mais complexas.

Durante o período do pré-escolar não se faz um ensino formal a esta competência, apesar de esta ser essencial para a criança. A linguagem e a literacia são vistas como o “resultado natural de um processo de maturação e de envolvimento activo da criança no ambiente, onde se incluem as próprias tentativas de comunicar os seus pensamentos, sentimentos e questões das experiências vividas” (Hohmann & Weikart, 2003, p. 525, citando Weikart, 1974).

Hohmann e Weikart (2003) e as OCEPE (ME, 1997) referem que proporcionar atividades de carácter lúdico com a linguagem é algo em que as crianças se divertem bastante. Ao realizarem brincadeiras tais como inventar palavras, histórias e rimas ou experimentar palavras ou expressões novas, ou construir pequenas frases à volta de uma temática, estão a desenvolver a sua linguagem e os seus conhecimentos linguísticos.

Atividades dinâmicas e participativas, em simultâneo com outras mais internacionalizadas, como a leitura de diferentes livros, histórias, jornais ou revistas também permitem o enriquecimento vocabular das crianças e a familiarização com o código escrito linguístico, com a estrutura da língua e com a funcionalidade da linguagem escrita. Tal como refere Hohmann e Weikart (2003) é “através do seu próprio contacto com materiais impressos e com pessoas que leem, as crianças pré-escolares já têm uma expectativa acerca do significado que as palavras impressas possuem” (p. 551). Além

disso, o contacto com diferentes tipos de textos permite que a criança vá ampliando os seus conhecimentos acerca do mundo que a rodeia (OCEPE, ME, 1997). É importante o contacto da criança com os livros de histórias, mas é igualmente importante que a criança contacte com outros tipos de livros e suportes com textos (enciclopédias, álbuns, revistas, jornais) para que desta forma se vá apropriando da funcionalidade, da finalidade e registos e suportes da linguagem escrita. Mata (2008) afirma que

a estrutura de uma carta é diferente da estrutura de uma história, o tipo de texto utilizado numa embalagem é diferente do tipo de texto utilizado numa notícia de um jornal ou numa lista de compras, e essas diferenças resultam das diferentes funções destes suportes de escrita. (p. 15)

Este contacto com diferentes tipos de textos permite à criança descobrir outras formas de escrita, desenvolver o seu vocabulário, conhecer outros meios de escrita e de linguagem e descobrir e apropriar-se das várias funções da linguagem escrita. Pois, tal como refere Mata (2008)

em idade pré-escolar as crianças já se apercebem e referem múltiplas funções da linguagem escrita . . . ao conhecer as funções da linguagem escrita e ao compreender o seu uso e utilidade, a criança adquire razões para aprender a ler e escrever. (p.17)

A consciência da relevância desta problemática, orientou o meu olhar e as minhas observações para alguns dos comportamentos verbais do meu grupo de crianças de estágio. Após ter realizado as minhas observações e intervenções com este grupo de crianças pude constatar que a maior parte demonstrava imensa vontade de falar, contar coisas, quer em situação de interação verbal, quer em situação do desenho ou da expressão plástica. Grande parte dos elementos do grupo já apresentava significativos progressos na sua forma de se expressarem, pois já conseguiam expressar os seus sentimentos, emoções, interesses e vontades.

Além deste interesse, todo o grupo também revelava uma grande apreciação pela leitura e pelo contar de histórias. Percebi, no entanto, que o contacto da criança com a linguagem escrita se restringia aos textos dos livros de histórias. Ora no pressuposto do que acima se referiu, considerou-se pertinente levar até junto deste grupo outras experiências de leitura e perceber de que modo elas iam ao encontro das suas

expectativas e interesses. Delineou-se então um projeto cujo objetivo geral foi facultar às crianças o contacto com textos de natureza mais informativa, proporcionando-lhes o prazer de ler e saber mais sobre o mundo.

1.2 Questão de Investigação

Tendo o projeto em cima referido o carácter de estudo, definiram-se duas questões: i) De que forma a leitura de textos informativos ajuda as crianças do pré-escolar a promover os saberes relativos ao conhecimento do mundo? e ii) De que forma a leitura de textos informativos desenvolve o conhecimento linguístico da criança?

1.3 Objetivos do estudo

No sentido de mais facilmente se encontrarem as respostas às questões definidas, sentiu-se necessidade de formular os seguintes objetivos orientadores:

- Despertar o interesse pela leitura de textos informativos;
- Promover estratégias de compreensão do texto informativo;
- Criar momentos de reflexão e conhecimento linguístico;
- Promover o aumento e o enriquecimento do vocabulário.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta secção realiza-se uma sucinta revisão da literatura, que está dividida em quatro tópicos: a leitura no jardim-de-infância incluindo, a compreensão da leitura em textos informativos, a leitura e o desenvolvimento linguístico e o papel do educador de infância na compreensão de um texto informativo.

2.1 A leitura no jardim-de-infância

A escola tem uma importância fulcral na construção de conhecimentos e de relações inter e intrapessoais de todos que nela participam. Esta instituição deseja promover a autoestima e a autoconfiança para que exista um maior sucesso em todas as crianças, proporcionando e desenvolvendo competências para que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos (OCEPE, ME, 1997). Mata (2008) citando Sim-Sim (2008) refere ainda que o jardim-de-infância é um espaço que privilegia as aprendizagens estruturantes e decisivas no desenvolvimento da criança.

No entanto, é em casa e posteriormente no jardim-de-infância que as crianças começam a aperceber-se do mundo à sua volta e a partir daí conseguem reconhecer e apreender novos saberes. Deste modo, o educador deve usufruir e partir de alguns conhecimentos que as crianças já tenham para desenvolver novos e aperfeiçoar os que já possui (OCEPE, ME, 1997).

Atualmente, todas as crianças têm contacto com o código escrito e com a leitura, quer seja através da televisão, das revistas, dos jornais, de jogos, de histórias ou de diversos livros. Um dos primeiros contactos que a criança tem é com a leitura, pois desde cedo que a criança observa, quer em casa, quer em outro local, pessoas a olharem para este tipo de objetos. Em consequência, elas tentam perceber o que é que as pessoas estão a fazer e o motivo pelo qual estão a olhar para todos esses objetos. É a partir deste questionamento por parte das crianças que lhes é explicado que as pessoas estão a ler, e que ler é muito importante pois é assim que se obtém conhecimentos.

É no jardim-de-infância que as crianças dão início ao processo de aquisição e desenvolvimento gradual das competências da fala, da leitura e da escrita, este percurso é baseado em experiências, práticas e interações positivas com a linguagem escrita

(Alves, 2012). Todo este processo é designado como o desenvolvimento da literacia emergente. Mason e Sinha (2002) afirmam que é “durante a fase pré-escolar as crianças adquirem a literacia principalmente através da exploração por si próprias através do apoio dos adultos” (p. 302).

Whitehurst e Lonigan (2001) referem que a literacia emergente é o conjunto de saberes, capacidades e atitudes que a criança tem antes de aprender a ler e a escrever. São os conhecimentos apreendidos na interação com materiais impressos sustentados por adultos.

Sim-Sim (2002) afirma que “ler é um indicador da riqueza. Lemos de muitas formas, através de diversos meios e com finalidades diferentes.” (p. 5) Porém, em todas as formas de leitura, o leitor é o principal fator para que este consiga ler, visto que está na sua capacidade de decifrar e de apender o significado do que lê. Assim, o leitor é fundamental para a leitura, pois é através do mesmo que consegue adquirir conhecimentos.

Segundo, Sim-Sim (2002) “para alguns autores ler é saber decifrar, isto é, é ser capaz de pronunciar corretamente as palavras impressas mesmo que a pessoa não compreenda o sentido do texto.” (p. 9). Contudo, para outros, ler é tirar sentido do texto, é compreendê-lo e outros simplesmente dizem que “ler é raciocinar” (p. 9). Cerrillo (2006) refere que ler é uma atividade cognitiva e compreensiva muito complexa, onde o pensamento e a memória são intervenientes, assim ler “é querer ler, isto é, uma atividade individual e voluntária” (p. 33).

É através da leitura que o leitor chega a descobrir e a perceber o que até aí lhe era desconhecido ou inexistente, sendo, portanto, a leitura um aspeto essencial para o seu desenvolvimento pessoal. Assim, saber ler é crucial, pois a aprendizagem da leitura é uma passagem para chegar e ingressar nas sociedades letradas (Sim-Sim, 2002).

Existem diversas definições sobre a leitura e a sua aprendizagem, Lentin (1978) afirma que “aprender a falar é já aprender a ler e que aprender a ler se integra na sequência da ativação da linguagem” (p. 25). Cerrillo (2006) diz “que se pode aprender a ler, mas que a experiência da leitura não se aprende, mas atinge-se pela emoção, por contágio e pela prática” (p. 33). O mesmo autor afirma que se deve entender a leitura

como a capacidade de compreender e interpretar mensagens, que permite dar opiniões e atribuir valor àquilo que se lê.

Cerrillo (2006) concluiu que

o leitor não nasce, faz-se; mas o não leitor também: fazemo-nos leitores ou não leitores com o passar do tempo. . . no qual intervêm o desenvolvimento da personalidade, e no qual vivenciamos experiências leitoras motivadoras e desmotivadoras, quase sempre em dois únicos contextos, o familiar e o escolar. (p. 35)

2.1.1 Tipos de textos

Para se favorecer e desenvolver o gosto pela leitura pretende-se que a criança desde cedo se habitue e se familiarize com textos literários distintos, possibilitando-lhes o conhecimento de diversas obras em diferentes suportes com temas, géneros e modos diversificados, pois deve-se deixar que as crianças contactem com textos cativantes e culturalmente enriquecedores (Azevedo, 2006).

Desta forma, as crianças podem contactar com diversos tipos de textos que lhes permitem interpretar e descodificar novos conhecimentos (Azevedo, 2006 e Sim-Sim, 2007).

Segundo Magalhães (2006) e Sim-Sim (2007) existem diferentes tipos de textos, como textos informativos, literários, enumerativos, expositivos e prescritivos, sendo que cada tipo de texto possui os seus próprios objetivos intencionais de compreensão da leitura. O mesmo se pode verificar na seguinte tabela:

Tabela 1

Tipologia de textos e os seus objetivos.

Tipos de texto	Objetivos da leitura
Literários: contos, poesia, canções, lendas, banda desenhada, teatro, fantoches.	Ter prazer da leitura recreativa e manter o gosto pela sonoridade e domínio da linguagem poética e simbólica.
Informativos: jornais e revistas, livros de divulgação, notícias, anúncios, artigos e reportagens, correspondência pessoal ou comercial, avisos, convites.	Obter informação sobre a vida e sobre o mundo envolvente, estabelecer contacto com alguém, partilhar acontecimentos e emoções.
Enumerativos: listas, horários, guias, formulários, índices, dicionários e enciclopédias, catálogos.	Acéder a informação organizada categorialmente.
Expositivos: livros-texto escolares, de consulta de divulgação, artigos temáticos, relatórios, biografias.	Descobrir algo novo sobre uma temática ou aprender sobre a vida de alguém.
Prescritivos: instruções escolares, receitas culinárias, regulamentos, normas (de jogo, de comportamento), instruções de utilização de aparelhos.	Realizar de acordo com procedimentos sequenciais enunciados.

Através desta investigação pretende-se despertar, na criança, o interesse pela leitura de um texto informativo, mas de modo mais específico o interesse pela notícia e pela compreensão da informação da mesma. Azevedo (2006), Cardoso (2012) e Sim-Sim (2007) referem que jornais, revistas, notícias, artigos e reportagens são exemplos de textos informativos, pois têm como função informar sobre algo que aconteceu ou está a acontecer no mundo que o rodeia. É um texto verídico onde se descreve, explica e transmite informação factual ou opiniões sobre um determinado assunto, servindo, portanto, para se obter informação sobre a vida e sobre o mundo natural ou social em redor. Fontes, Botelho e Sacramento (1988) referem que “o jornal pode desempenhar uma valiosa acção educativa e formativa e quando é bem feito tem o seu lugar ao lado do bom livro” (p. 25). Os mesmos autores afirmam que uma das vantagens de que o jornal dispõe é o de ser mais acessível e expor assuntos breves que podem contemplar informações úteis e notícias atualizadas.

A principal característica de um texto informativo é informar a sociedade sobre algo que aconteceu recentemente, isto é, para que as pessoas estejam informadas sobre algo que tenha ocorrido e que seja uma novidade para todos (Cardoso, 2012 e Costa & Castro, n.d.).

No texto informativo também se inclui a notícia, que segundo Melo e Rio (n.d.) “é o ponto de partida e a base de qualquer outro género linguístico” (p. 263), pois é uma narrativa curta, oral ou escrita, constituída por um conjunto de informações sobre qualquer acontecimento atual e com interesse para toda a comunidade. Esta deve conter sempre uma novidade, pois decorre de tudo o que é repentino e anormal (Pereira & Flores, n.d. e Costa & Castro, n.d.).

Segundo Costa e Castro (n.d.) a notícia é um tipo de texto informativo que está dividida em três partes fundamentais, o título, o lead ou cabeça da notícia e o corpo ou desenvolvimento da notícia. Aquando da construção de uma notícia deve-se seguir algumas regras para que seja de fácil compreensão para quem a for ler. Assim sendo, o título deve ser conciso e atrativo para que desperte o interesse dos leitores, o lead deve conter as respostas a quatro questões fulcrais: Quem?, O quê?, Quando? e Onde?. Por último o corpo da notícia é desenvolvimento pormenorizado da notícia, à qual responde às questões: Como? e Porquê? (Costa & Castro, n.d. e Pereira & Flores n.d.).

Deste modo, parece-nos que o contacto com outro tipo de textos escritos além do tradicional livro é uma mais-valia para que a criança possa aprender e compreender as funções de cada tipo de texto (OCEPE, ME, 1997).

2.2 A compreensão da leitura em textos informativos

Para se conseguir obter as informações de um texto informativo ou de qualquer outro é necessário que haja uma total compreensão da ocorrência por parte da sociedade em geral. Assim sendo, entende-se por compreensão a atribuição de significado ao que se lê relacionando as novas informações com as adquiridas anteriormente e armazenadas na memória a longo prazo (Sim-Sim, 2007 e Viana & Teixeira, 2002).

Viana e Teixeira (2002) citando Thorndike (1972) afirma que

compreender um parágrafo é como resolver um problema de matemática. . . A mente é bombardeada por cada uma das palavras do parágrafo. Ela deve selecionar, reprimir, suavizar, enfatizar, correlacionar e organizar tudo sobre a influência do estado mental, da finalidade ou da exigência. (p. 21)

Para compreender um texto informativo o leitor deve ter em atenção a informação que está no texto, devendo reter na memória os elementos de maior relevância e relacioná-los com o que sabe sobre o assunto, reformulando, assim, os conhecimentos que possuía anteriormente (Sim-Sim, 2007).

Na compreensão de um texto informativo deve definir-se algumas estratégias para que assim melhor se compreenda, recorde e verbalize o texto lido. Assim, a identificação do tema central, o seu desenvolvimento, a seleção dos aspetos mais importantes para o objetivo da leitura e o reconhecimento da estrutura do texto são elementos cruciais para que haja uma melhor compreensão do texto (Sim-Sim, 2007).

Para a compreensão da notícia é fulcral que esta apresente uma linguagem bastante simples, clara e acessível, na qual prevaleça verbos e nomes com frases curtas e do tipo declarativo. Esta tem de provocar interesse no público a que se destina e ser atual, cabendo ao jornalista avaliar a importância da ocorrência (Pereira & Flores, n.d.).

A leitura da notícia ou de qualquer outro tipo de texto e a sua compreensão “envolve a recepção e decifração de uma cadeia de sons e a respectiva interpretação de acordo com as regras de um determinado sistema linguístico” (Sim-Sim, 1998, p. 24).

Deste modo, caso não se compreenda um determinado aspeto ao longo do texto significa que não se tem conhecimentos suficientes que permitam apreender a realidade evocada da palavra designada, pois, por vezes o desconhecimento do significado de uma palavra pode provocar a não compreensão de uma frase ou do próprio texto (Barreiro, Fonseca, Nobre & Machado, 1993).

Um dos aspetos de grande importância que Magalhães (2006) citando Sequeira (1984) refere é que “para o desenvolvimento da compreensão é bastante importante um método de fazer perguntas que requeira uma actividade construtiva” (p. 87).

Tal como já foi mencionado para o desenvolvimento da compreensão da leitura neste tipo de texto é necessário que o mesmo dê resposta a perguntas essenciais que são: Quem?, O quê?, Quando?, Onde?, Como? e Porquê?. É através destas questões que

o educador coloca à criança, que permite uma melhor compreensão do texto (Costa & Castro, n.d.).

Além das questões básicas para a compreensão da notícia, o educador também pode formular outro tipo de questões que permitam à criança relacionar as suas experiências com as referidas no texto, ou que possam fazer deduções, realizar resumos, ou seja, este pode colocar perguntas que desenvolvam diferentes capacidades na criança (Barreiro, Fonseca, Nobre & Machado, 1993).

2.3 A leitura e o desenvolvimento linguístico

No ensino básico, o ensino da língua é simplesmente uma formação para a leitura e para a escrita, pois tal como refere Viana (2001) no pré-escolar os comportamentos e atitudes das crianças são “como precursores da leitura e escrita «verdadeiras», a aprendizagem formal só deveria iniciar-se depois da criança ter adquirido um conjunto de importantes competências, que a tornavam «madura» para aprender a ler” (p. 25). Visto que, na sociedade em que se vive interagir de forma correta com materiais escritos é a base do exercício de uma competência de literacia. Tal como refere Azevedo (2006) “a leitura e a escrita são uma parte integrante da linguagem” (p. 4), pois quando as crianças entram no pré-escolar, estas já chegam com uma grande variedade de competências linguísticas (Marques, 1990).

De acordo com Viana (2001) as crianças de cinco e seis anos que entram para a escola já fizeram aquisições linguísticas importantes no meio onde vivem e onde intervêm, porém foram de modo informal.

No entanto, para alguns autores a forma como as crianças adquirem e desenvolvem a linguagem não é de todo consensual. Marques (1990) menciona que Chomsky, defensor da teoria nativista, atribui o desenvolvimento da linguagem às capacidades inatas com que a criança nasce, referindo que este é um processo que dispensa o ensino exigindo apenas tempo. Já a teoria behaviorista defende que “a linguagem é um comportamento verbal que se aprende por imitação de modelos dos adultos, graças sobretudo ao esforço” (Marques, 1990, p. 9). A teoria desenvolvimentista acredita que o processo de aprendizagem da linguagem abrange a descoberta e o

domínio de algumas regras e não, simplesmente, a imitação dos sons que se ouvem (Marques, 1990).

Para fomentar e acentuar o contacto com o capital cultural que é a língua, quer na parte oral quer na escrita, é importante que desde os primeiros anos de vida se consiga desenvolver na criança o saber-fazer, pois esta competência favorece o contato com a língua materna ao longo da sua vida escolar. “A aquisição e a aprendizagem da linguagem oral tem tido até agora uma importância fundamental na educação pré-escolar” (OCEPE, ME, 1997, p. 65). Neste ensino existe

um trabalho de familiarização e de estimulação da curiosidade acerca do papel da linguagem verbal, e em particular, acerca do contacto com materiais escritos e hábitos de recriação verbal de situações, cuja importância no desenvolvimento e manifestação de comportamentos de literacia não é de descurar. (Azevedo, 2006, p. 8)

Sim-Sim (1998) e Sequeira (1993) dizem que a linguagem é um sistema de comunicação complexo e dinâmico que usa símbolos convencionados para traduzir e permitir o acesso à compreensão de uma mensagem. Este é usado em modalidades diversas para o ser humano comunicar e pensar. Deste modo, o ser humano é capaz de receber, transformar e transmitir informação através da linguagem. Assim, a criança pode expressar a sua identidade, pode cooperar, trocar experiências, representar simbolicamente o real, transferir informação de e para outros tempos e lugares, sendo uma forma de conhecer, de organizar e até de controlar a própria realidade.

De acordo com Magalhães (2006) a linguagem é social e comunicativa, e é totalmente ativada caso a criança viva e conviva com pessoas que falem entre si mas que também falem com ela, pois esta só falará se crescer dentro de um meio expressivo e dialogante.

Sequeira (1993) citando Osion (1984) refere que

a linguagem existe como um artefacto, tem uma estrutura, é composta por unidades, incluindo palavras e frases, tem um significado algo independente daquele que é entendido pelo falante e, talvez, mais importante, a sua estrutura pode ser referida por meio de uma metalinguagem. (p.68)

No que respeita à aquisição da linguagem, Sequeira (1993) também diz que esta decorre desde o nascimento e vai evoluindo por fases, tendo em conta a idade e a

interação que se estabelece entre a criança e o meio, estimulada pelo adulto. Aquando dos momentos de leitura, são apresentadas características fonéticas, morfológicas, sintáticas e semânticas da língua que permitem à criança tirar o essencial para compreender a mensagem.

Logo nas primeiras semanas de vida, a criança começa a desenvolver as primeiras ocasiões linguísticas e comunicativas, visto que a aquisição da linguagem aparece de modo natural e livre ao contrário da aquisição da leitura (Magalhães, 2006).

Nestes primeiros anos as tentativas linguísticas que a criança efetua são relativas ao aqui e ao agora, ao que estão a fazer na altura ou ao que está à sua volta, pois esta ouve falar e fala do que está a acontecer ou do que acabou de acontecer. No entanto, com o passar do tempo o seu léxico ativo vai aumentando o que lhe permite começar a usar um vocabulário mais complexo do que o que tinha anteriormente (Marques, 1990 e Sim-Sim, 1998).

Viana (2001) e as OCEPE (ME, 1997) afirmam que se aprende a falar falando e ouvindo falar, contudo, o desenvolvimento linguístico também depende do interesse da criança em comunicar sendo necessário que se proporcionem situações que despoletem o diálogo e a partilha entre as crianças, a partir de experiências comuns.

Uma das formas que proporciona a aquisição de linguagem é a leitura de histórias ou de outro tipo de textos às crianças. Esta promove a exploração da mesma, a caracterização das personagens, perguntas sobre palavras e frases, a descoberta de palavras que rimem e a descoberta de contrários e de plurais (Viana, 2001).

Tal como a leitura, o texto também tem um papel fulcral na aquisição e no desenvolvimento linguístico de qualquer ser humano, pois a criança aprende a língua materna através da familiarização com os seus diferentes usos mas também com a significação a eles associado (Magalhães, 2006).

De acordo com Sim-Sim (1998) e Viana et al (2010) o desenvolvimento lexical é relativo não só à aquisição de novas palavras, mas também à aprendizagem dos respetivos significados e das ligações que existem entre os mesmos. Neste sentido, o vocabulário utilizado em alguns textos pode ser um obstáculo à compreensão do que é lido, assim, é necessário dar especial atenção aos vocábulos que são desconhecidos.

Contudo, antes de proporcionar o significado dos vocábulos deve promover-se o uso do dicionário, para analisar o significado das palavras, com as crianças, e adequá-lo ao contexto em que esta se insere.

A consciencialização dos conteúdos e enunciados orais remete para a existência de uma reflexão linguística que segundo Sim-Sim (1998) é um “processo que permite tornar consciente e explícito o conhecimento intuitivo e implícito que o sujeito tem da respectiva língua materna. . . que conduz à explicitação das regras e dos aspectos formais que regulam o sistema linguístico” (p. 36).

A linguagem vai-se adquirindo e desenvolvendo através do ouvir falar e do falar, estando a mesma relacionada com a aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, esta deve ser apresentada de uma forma clara, explícita, fluente e atraente, para que a criança consiga prestar atenção ao que é dito e saiba valorizar o saber ouvir e o saber expressar-se no contexto em questão (Sim-Sim, 1998).

Além das palavras, a organização que permite a estruturação de frases também é de crucial importância. Neste sentido, a construção frásica baseia-se na organização das palavras entre si, sendo regulada por um conjunto de regras que possibilita uma produção de enunciados. Todo este processo é designado como sendo o conhecimento sintático, pois refere-se ao domínio das regras e padrões que definem as condições de organização e de combinação de palavras de modo a formarem frases (Sim-Sim, 1998).

A existência e a participação das crianças em atividades de construção de frases com novas palavras permite-lhes associar as palavras a conceitos, a memorizá-las, mas também permite o aumento do seu repertório linguístico (Viana, 2001).

Sim-Sim (1998) diz que quando há evolução no seu capital linguístico, a criança também vai adquirindo as regras que permitem combinar esses itens em cadeias frásicas.

Tal como é referido nas OCEPE (ME, 1997) além da leitura de um texto, também este tipo de situações em que se incentiva ao diálogo permitem o aumento do vocabulário da criança, pois também favorecem a construção de frases mais complexas e corretas, a expressão e a comunicação.

2.4 O papel do educador de infância na compreensão de um texto informativo

A escola é um espaço onde se pode partilhar conhecimentos, na qual a criança e o adulto interagem numa relação social específica, a relação de ensino. Neste local, o educador é aquele que deve estimular as crianças para adquirirem novos conhecimentos como também é aquele que deve implementar novas práticas. Assim, este pode ativar e desenvolver conhecimentos de todas as crianças junto de si através de atividades e projetos que sejam enriquecedoras tanto para as crianças como também para o educador (Cardoso, 2012). Assim, a função principal do educador é de orientar a criança neste sentido, e por essa razão, este tem um papel único no desenvolvimento do indivíduo (Valle, n.d.).

No pré-escolar ou numa instituição de ensino as crianças aprendem com a ajuda dos outros. Assim, nas instituições de aprendizagem são apresentadas atividades de ensino elaboradas pelos educadores (Jolibert, 1984).

De acordo com Solé (1998), na escola, devem existir atividades direcionadas para a leitura que devem garantir a interação da criança com a língua escrita, pois é um meio de construção de conhecimentos necessários para poder abordar as diferentes fases de aprendizagem. Porém, tal como Jolibert (1984) afirma, ensinar já não é apenas incutir conhecimentos nas crianças, mas é também ajudar alguém nas suas próprias fases de aprendizagem.

Não se ensina uma criança a ler, é ela que aprende a ler com a nossa ajuda, a dos colegas e a de diversos materiais de aula, mas também com a ajuda dos pais e de todos os leitores que encontra. (Jolibert, 1984, p. 18)

As crianças despertam para a leitura quando também são estimuladas para a mesma, através de confrontos com as ideias e opiniões dos colegas com quem trabalham e também através do contacto com diversificados tipos de texto escrito que o educador pode proporcionar (Jolibert, 1984 e OCEPE, ME, 1997).

De acordo com Albuquerque (2006) o educador deve “ler, explicar, contar, ordenar, avaliar, argumentar, dando voz a múltiplos actos de fala.” (p. 56), pois as crianças estão em constante aprendizagem, visto que aprendem a falar através da escuta do que o educador fala.

Cabe ao educador dar oportunidades às crianças de contactarem com diferentes materiais impressos como contactar com textos literários, textos informativos e textos icónicos, tais como jornais, revistas, livros, rimas, poemas entre outros géneros (Azevedo, 2006, Solé, 1998 e OCEPE, ME, 1997), mas também permitir o contacto com atividades coletivas de partilha de leitura e dos seus significados (Azevedo, 2006). Contudo, este deve apoiar de uma forma sistemática as crianças que estão na sua sala devendo, também, proporcionar às mesmas variadas situações de leitura (Jolibert, 1984).

No pré-escolar, o educador tem de realizar uma leitura coletiva, pois o tempo de concentração e as motivações e os interesses das crianças estão mais ligadas à afetividade, porém, cada criança consegue usufruir das descobertas que se fazem em grupo (Jolibert, 1984).

Para que se mantenha o contacto das crianças com a leitura e com a compreensão da mesma é importante que o educador proporcione momentos dedicados à leitura, em que se pode ler por mero interesse e não para aprender a ler (Magalhães, 2006 e Jolibert, 1984). Esses momentos de leitura diários podem ser a leitura de uma história, de um registo escrito de opiniões das crianças sobre um assunto, de frases que as crianças gostem ou da lista de nomes das crianças (Magalhães, 2006).

Neste sentido, Azevedo (2006) refere que se pode ler com diferentes intenções, tais como, ler para obter informações, para brincar, para estimular e alimentar o imaginário, para investigar e adquirir conhecimentos sobre algum assunto com interesse, para viver e socializar uns com os outros e até para comunicar com uma pessoa que esteja no exterior.

Quando estão na rua, em casa ou na escola, as crianças são capazes de formular hipóteses acerca de algo que poderá estar escrito em cartazes, em jornais, nas montras, nas prateleiras dos supermercados, nos livros infantis ou nas bandas desenhadas. Consequentemente, essas hipóteses sustentam-se não só pelas palavras que estão lá escritas, mas também pelas ilustrações, pelas cores, pelos formatos e até pelo contexto em que está, pois as crianças questionam e interpretam livremente o que está escrito (Jolibert, 1984).

Jolibert (1984) afirma que o educador é transmissor de conhecimentos, contudo, aquando de uma determinada leitura este deve procurar explicar o sentido do texto que foi lido, permitindo às crianças formular conjeturas e posteriormente verificá-las. Pois, tal como a mesma autora refere “Ler é atribuir diretamente sentido ao escrito.” (p. 19), o que indicia que se deve perceber o sentido do texto, podendo fazê-lo através da formulação de hipóteses ou através de um questionamento.

Para que exista mais oralidade e uma maior compreensão por parte das crianças, o educador pode colocar questões referentes a situações que ocorreram durante a história ou texto lido, a diversos temas com interesse, a imagens de que gostem ou a situações do dia-a-dia lidas, para assim adquirirem novos conhecimentos através da compreensão dos mesmos (Magalhães, 2006).

Jolibert (1984) menciona que quando um educador mostra às crianças um texto ou um livro, estas conseguem perceber de imediato alguns indícios sobre o texto antes de se efetuar a leitura, pois através do contexto em que está inserido, e do reconhecimento de algumas palavras, as crianças conseguem identificar aspetos ou acontecimentos do mesmo.

Aquando da leitura de um texto, o educador deve ter em consideração os conhecimentos prévios que as crianças têm sobre a temática trabalhada e os conhecimentos e desconhecimentos dos vocábulos usados no texto. Visto que se as crianças tiverem alguns conhecimentos acerca do assunto do texto e forem portadoras de uma maior riqueza lexical, estas poderão compreender melhor o texto lido (Sim-Sim, 2007).

Pelas palavras de Sim-Sim (2007) a informação prévia que a criança tem sobre o assunto e o conhecimento das palavras que surgem ao longo do texto podem afetar a compreensão da leitura. Desta forma, a autora refere que antes de se iniciar a leitura de um texto deve-se conversar sobre a temática que irá ser abordada, mas também desenvolver intencionalmente o léxico das crianças.

Neste sentido, o educador tem de desenvolver estratégias pedagógicas que permitam o desenvolvimento do conhecimento linguístico das crianças, o aumento de vivências e saberes que possuem sobre o Mundo e o desenvolvimento de competências

específicas de leitura. Assim, as estratégias de leitura são muito importantes para a compreensão do texto, contudo, estas dependem do tipo de texto a ler (Sim-Sim, 2007).

Algumas das estratégias que o educador pode utilizar para o ensino da compreensão de um texto informativo são:

a mobilização do conhecimento prévio sobre o tema, o ensino do vocabulário específico presente no texto, o ensino de estratégias de mapeamento visual da estrutura do texto e da relação entre as ideias expostas, o questionamento com vista à construção de um modelo mental do texto e a sintetização da informação. (Sim-Sim, 2007, p. 26)

Uma estratégia bastante importante para a compreensão da leitura e que o educador deve ter em consideração é o questionamento, pois segundo Azevedo (2006) através do questionamento elaborado pode descodificar-se algumas informações acerca do texto e por essa razão há questões que devem ter obrigatoriamente resposta.

O educador deve ter atenção às questões elaboradas, pois estas devem promover a compreensão do texto, e devem possibilitar o crescimento da capacidade lexical e da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhe aceder de forma mais proveitosa aos mecanismos de leitura e escrita escolares (Azevedo, 2006).

Durante a leitura do texto podem existir palavras que as crianças ainda não entendem, pois não sabem o que significam. Este é outro dos aspetos na qual a intervenção do educador é bastante relevante, pois além de ajudar as crianças a compreender o significado das palavras desconhecidas também deve ajudá-las a compreender o sentido do texto (Jolibert, 1984).

Além das estratégias anteriores o educador também pode promover momentos nos quais as crianças contem algum acontecimento que vivenciaram ou situação que experienciaram que poderá ser registado no quadro da sala. Isto é, o próprio educador pode registar e escrever um tipo de texto que se adequa à situação descrita (Azevedo, 2006).

O educador deve agir de forma intencional e informada aquando de situações que possam promover a leitura e a compreensão da mesma, todavia também deve apoiar todas as crianças adaptando as suas ações às necessidades de cada criança (Cerrillo, 2006 e Jolibert, 1984).

Segundo Cerrillo (2006) o educador tem um papel fundamental na compreensão do processo de aprendizagem e na escolha de métodos e materiais adequados ao seu ensino, o que pode contribuir para prevenir ou minimizar as dificuldades da aprendizagem. Este assume-se como mediador no desenvolvimento da competência leitora e na valorização da divulgação de boas práticas nesse domínio, e por esse motivo é essencial que o educador tenha acesso à informação mais recente acerca deste processo de modo a conseguir atingir o sucesso (Cardoso, 2012).

3 METODOLOGIA IMPLEMENTADA

Nesta terceira secção apresenta-se a metodologia implementada nesta investigação. Num momento inicial faz-se o enquadramento do estudo realizado, referindo os participantes na investigação. De seguida, descreve-se como foi realizada a recolha de dados, evidenciando os diferentes métodos de recolha utilizados. Por último, é mostrado um quadro síntese com as atividades e tarefas implementadas assim como os seus objetivos e a sua calendarização. Além disto, também são apresentadas todas as atividades e tarefas realizadas no âmbito deste estudo.

3.1 Opções metodológicas

O presente estudo que intitulamos por *Ler para saber mais* teve como objetivo geral: facultar às crianças o contacto com textos de natureza mais informativa, proporcionando-lhes o prazer de ler e saber mais sobre o mundo. Pretendeu-se desenvolver um projeto que despertasse o interesse da criança pela leitura de textos informativos, onde se adquirissem, não só saberes relativos ao conhecimento do mundo, mas também conhecimentos linguísticos. Para a realização do mesmo, o investigador teve de desempenhar dois papéis distintos, o de investigador e o de educador, com efeito, encontrava-me a realizar o meu estágio pedagógico e simultaneamente o estudo.

A concretização destes papéis desenvolvia-se em interação direta com as crianças. A reunião destes dois fatores levou-me a considerar como metodologia mais adequada para este estudo, uma metodologia de natureza qualitativa.

A investigação de carácter qualitativo tem como primordial objetivo investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Está voltada para a compreensão e interpretação dos fenómenos, remetendo para uma realidade subjetiva, pois admite várias interpretações de realidades. Os estudos que seguem a abordagem qualitativa procuram entender como funcionam determinados comportamentos, atitudes e funções, valorizando sempre as manifestações subjetivas e comportamentais para a interpretação dos fenómenos (Bogden & Biklen, 1994, Sousa, 2009 e Azevedo & Azevedo, 1996). Estes pressupostos alicerçaram o meu estudo ao longo do seu desenvolvimento. Realizei o estudo em contexto educativo: a sala de atividades, e sempre em relação e

interação pedagógica com o grupo de crianças. Estas foram sendo observadas naquilo que eram os seus desempenhos nas atividades do estudo. Os seus comportamentos, atitudes e verbalizações foram registados, com o objetivo de se descreverem e interpretar. Na opinião de Bogdan e Biklen (1994) os dados recolhidos durante a investigação qualitativa são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas.

Para autores como Sousa (2009), Bresler (2000) e Martins (2006) o estudo qualitativo dá maior ênfase à descrição, à compreensão dos fenómenos, mas também ao significado e ao sentido, isto é, à interpretação, em detrimento dos resultados em si. Neste entendimento, centrei a minha investigação na interpretação e compreensão dos desempenhos das crianças, na forma como iam respondendo às solicitações que as tarefas do estudo lhes potenciavam.

Segundo Martins (2006), Bogdan e Biklen (1994) os dados qualitativos são obtidos num contexto natural, visto que este método fundamenta-se em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos participantes. Deste modo, é importante que o investigador tenha atenção a todos os detalhes dos participantes da investigação, quer seja, gestos, expressões ou comentários. Este tipo de dados permite uma maior subjetividade do investigador na procura do conhecimento. Neste estudo fui eu enquanto investigador que recolhi dados, observando e recorrendo a outros instrumentos, como as notas de campo e os registos que as crianças fizeram.

Sousa (2009) e Bogdan e Biklen (1994) referem que este tipo de investigação foca-se em cinco características fulcrais: o investigador deve estar num ambiente naturalista; os dados recolhidos devem ser descritivos; os investigadores deste tipo de investigação devem ter em mente o processo de investigação; os dados devem ser analisados de forma indutiva e sistemática; o investigador deve interessar-se pelas opiniões e experiências dos participantes da investigação.

3.2 Participantes na investigação

Os participantes deste estudo foi um grupo crianças de uma sala de um Jardim de Infância de um Agrupamento de Escolas de Viana do Castelo.

Os participantes desta investigação são constituídos por vinte e uma crianças bastante dinâmicas, ativas e participativas, sendo onze do género masculino e dez do género feminino, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. Neste grupo existe uma criança com necessidades educativas especiais, contudo, esta também foi integrada em todas as atividades e tarefas que foram desenvolvidas em grupo. Estas crianças são naturais e residentes nas freguesias do concelho de Viana do Castelo.

Quanto à frequência das crianças no jardim-de-infância, todas elas frequentam pela terceira vez esta instituição, mantendo-se sempre na mesma sala, sendo acompanhados pela mesma educadora e pela mesma auxiliar educativa.

Além do investigador e do grupo de crianças, também estiveram presentes na sala de atividades a educadora cooperante e o par de estágio. Durante este estudo, a presença do par estágio e da educadora cooperante foi importante, estas foram observadores não participantes, contudo, o par de estágio também apoiou este estudo aquando do registo audiovisual nos momentos de implementação das atividades.

3.3 Recolha de dados

Para a realização deste estudo é de fulcral importância a recolha de dados efetuada pelo próprio investigador, pois estes são essenciais para a sua análise e tratamento, visto que são eles que fundamentam e comprovam o estudo realizado.

Nesta investigação é de realçar a recolha e o tratamento de dados e para esse efeito no decorrer da mesma foi necessário utilizar-se alguns instrumentos. Neste sentido, a seleção desses instrumentos dependeu essencialmente da metodologia adotada neste estudo (Sousa, 2009).

Neste sentido, realizei a recolha de dados durante a minha permanência no contexto escolar. Esta recolha baseou-se, fundamentalmente, na observação direta ou participante, filmagens, registos fotográficos, registos pictográficos das crianças e notas de campo.

3.3.1 Observação Direta ou Participante

Na metodologia qualitativa uma das melhores técnicas de recolha de dados e que fornece mais detalhes ao investigador é a observação participante que centra o seu estudo numa organização particular (Bogdan & Biklen, 1994 e Hébert, Goyette & Boutin, 2005). Esta é a estratégia de maior importância neste tipo de estudo, uma vez que permite comparar-se aquilo que se diz, ou que não diz, com aquilo que se faz (Martins, 2006).

Ketele e Roegiers (1993) definem observar como “um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo final ou organizador e dirigido a um objeto para recolher informações sobre ele” (p. 22 e 23). Para os mesmos autores, a observação é um processo que tem como principal função a recolha de informação sobre o objeto tido em consideração, tendo como objeto principal comportamentos observáveis, como ações, opiniões ou perspetivas (Hébert, Goyette & Boutin, 2005).

No que diz respeito à observação participante o instrumento-chave é o próprio investigador que está no ambiente natural e que pretende compreender o meio social, que à priori lhe é desconhecido, mas que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas atividades das pessoas que nele permanecem. Desta feita, a participação ou a interação observador-observado é usada durante a observação, uma vez que o observador está inserido nos acontecimentos, registando-os após a sua ocorrência. Sendo esta a observação participante ativa, o mesmo não acontece na observação participante passiva, na qual o observador não participa nas ocorrências do meio, mas que ele assiste do exterior (Hébert, Goyette & Boutin, 2005).

Para autores como Hébert, Goyette e Boutin, (2005) este tipo de observação permite recolher dados, através das notas de trabalho de campo que são como uma descrição narrativa, mas também através de pequenas anotações que o investigador vai anotando no seu diário de bordo que são do tipo de compreensão, pois são mais subjetivas. Neste sentido tendo em conta as características do grupo eu fui registando algumas notas de campo, as quais foram fundamentadas na observação dos alunos. Alguns destes registos ocorrerem aquando das questões iniciais que eu colocava às

crianças e posteriormente das questões acerca da notícia concretamente, e também de algumas observações que foram feitas quando apresentei e explorei a notícia.

Posto isto, é de reforçar que os meus registos foram baseados nos comentários, comportamentos, atitudes e reações manifestadas pelas crianças aquando das atividades e tarefas desenvolvidas.

3.3.2 Documentos

Notas de campo: consiste no “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Este instrumento de recolha de dados foi utilizado por mim durante este estudo aquando das minhas observações realizadas ao grupo de crianças no momento da realização e reação às atividades concretizadas.

Tal como Sousa (2009) e Bogdan e Biklen (1994) referem nas notas de campo o investigador deve fazer o registo de ideias, estratégias, reflexões, de acontecimentos e comportamentos observados. São registos escritos pelo investigador acerca do que ele presencia num determinado contexto.

Trabalhos realizados: no decorrer de todas as atividades as crianças produziram um registo pictográfico individual. Este foi um instrumento de recolha de dados essencial para interpretar e analisar se o grupo estava a conseguir desenvolver a compreensão lexical. Alguns exemplos deste tipo de registo são os desenhos e as ilustrações feitas por cada criança acerca do significado de uma palavra e de uma frase.

3.3.3 Registos Audiovisuais

No decorrer desta investigação foram utilizados registos audiovisuais, tais como registos fotográficos e gravações de vídeo que posteriormente foram analisados pelo investigador. Todavia, para a utilização deste tipo de registo foi necessário o consentimento dos pais das crianças, e por essa razão foi enviado um pedido de autorização aos mesmos.

Para Bogdan e Biklen (1994) a fotografia é um tipo de registo que permite a obtenção de dados descritivos, sendo diversas vezes utilizadas com a finalidade de compreender o subjetivo, sendo desta feita analisadas de forma indutiva.

Sousa (2009) refere que a videogravação tem-se revelado um instrumento de recolha de dados indispensável e bastante útil em investigação em educação. Para o mesmo autor, este tipo de instrumento permite “um bom registo que diferentes observadores podem observar, analisar, parar, voltar atrás, rever, repetindo as vezes que se desejar voltar a ver uma determinada cena, em alturas diferentes e sem ser necessário terem estado no local onde sucederam os acontecimentos” (p. 200).

A videogravação também permite que se perceba novas perspetivas de situações particulares que anteriormente poderiam não se ter apercebido, outras ações que aconteceram simultaneamente, captar pormenores que durante a implementação não são observados, permitindo, também, anotações mais detalhadas da ação desenvolvida (Sousa, 2009 e Moura, 2003).

Portanto, pode-se constatar que este tipo de registos são de fulcral importância, pois estes ajudam a entender qual a motivação e empenho que o grupo está a ter durante a intervenção educativa, bem como os conhecimentos e aquisições acerca dos conteúdos abordados.

3.4 Intervenção educativa

A intervenção educativa intrínseca a este estudo decorreu ao longo de sete semanas, foi inserida nas planificações semanais previamente definidas, e as atividades foram integradas e articuladas nas rotinas diárias do grupo.

Tal como já foi referido anteriormente, para a concretização desta investigação foi necessário o consentimento dos pais para a captação de fotografias e de filmagens (Anexo 1).

Para a realização do estudo partiu-se de um objeto de estudo nuclear: uma notícia. Selecionaram-se três notícias: Baleias adotam golfinho; Quando o céu nos cai em cima; e Porque é que as pipocas estalam?. Posteriormente, e à volta da exploração de cada notícia desenvolvia-se um conjunto de tarefas circunscritas ao conhecimento do

mundo e ao conhecimento linguístico. As tarefas que decorriam da exploração da notícia visavam despertar o interesse pela leitura de textos informativos e aceder a saberes da área do conhecimento do mundo. As tarefas realizadas em torno do conhecimento da língua tinham por objetivos principais desenvolver a linguagem oral e o funcionamento e reflexão linguística.

Por último, todas as notícias exploradas na sala de atividades em conjunto com as notícias que cada criança elaborou juntamente com os seus pais seriam reunidas e com elas construir-se-ia um jornal de turma

Apresenta-se, em seguida, uma tabela síntese das atividades realizadas com os respetivos objetivos e calendarização.

Tabela 2

Síntese das atividades realizadas, respetivos objetivos e calendarização.

Atividade	Objetivo	Calendarização
<p>1. Notícia: " Baleias golfinho "</p> <p>Tarefa 1: Exploração da notícia;</p> <p>Tarefa 2: Reflexão sobre a língua,</p> <p>Tarefa 3: Escrita e ilustração de significados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Despertar o interesse pela leitura de textos informativos. - Desenvolver a compreensão oral. - Promover o aumento e o enriquecimento do vocabulário. - Criar momentos de reflexão linguística. - Partilhar informações oralmente através de frases coerentes. 	Semana de 15 a 17 de Abril de 2013
<p>2. No Quando acéu nós cai em cima "</p> <p>Tarefa 1: Exploração da notícia.</p> <p>Tarefa 2: Reflexão sobre a língua.</p> <p>Tarefa 3: Identificação e localização de Portugal e Rússia no globo.</p> <p>Tarefa 4: Invenção de pseudopalavras através da agregação das terminações /insk/ e /ov/.</p> <p>Tarefa 5: Apresentação de trabalhos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Despertar o interesse pela leitura de textos informativos. - Desenvolver a compreensão oral. - Conhecer novas palavras e a sua escrita. - Identificar os países referidos no planeta Terra. - Desenvolver a consciência fonológica. - Criar palavras a partir de algumas já existentes. - Proporcionar uma maior participação dos pais nas atividades escolares; - Desenvolver saberes acerca da temática dos animais através das notícias encontradas. 	Semana de 29 a 30 de Abril de 2013
<p>3. Notícia: " Porque € pipocas estala "</p> <p>Tarefa 1: Apresentação das notícias criadas pelas crianças e os seus pais.</p> <p>Tarefa 2: Exploração da notícia.</p> <p>Tarefa 3: Reflexão sobre a língua.</p> <p>Tarefa 4: Identificação de palavras preferidas da notícia.</p> <p>Tarefa 5: Construção frásica.</p> <p>Tarefa 6: Ilustração das frases elaboradas.</p> <p>Tarefa 7: Confeção das pipocas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver saberes acerca da criação de uma notícia. - Apresentar as notícias e desenhos. - Desenvolver a linguagem oral. - Despertar o interesse pela leitura de textos informativos. - Desenvolver a compreensão oral. - Conhecer a escrita de diferentes palavras. - Desenvolver a construção frásica e promover o enriquecimento vocabular. - Construir pequenas frases com as palavras preferidas. - Desenvolver saberes acerca da confeção de pipocas. - Comprovar os conhecimentos que a notícia transmitiu. 	Semana de 13 a 15 de Maio de 2013
<p>4. " Jornal dos Finalistas "</p> <p>Tarefa: Apresentação do jornal criado pelas notícias exploradas e pelas notícias criadas pelas crianças em casa com os seus pais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar o jornal: "Jornal dos Finalistas"; - Reunir todas as notícias e ilustrações realizadas pelas crianças; - Dar a conhecer um jornal, a sua estrutura e organização. 	Semana de 11 a 12 de Junho

3.5 Apresentação e caracterização das atividades e tarefas realizadas

Ao longo desta subsecção apresentam-se as atividades implementadas que serviram de base para o estudo e que, como já foi referido, teve como objetivo geral ler para saber mais. De seguida, apresentam-se todas as notícias individualmente realçando os objetivos, as tarefas e a organização e descrição de cada atividade.

3.5.1 " Baleias adotam golfinho "



Figura 7. Notícia "Baleias adotam golfinho".

Objetivos:

- Despertar o interesse pela leitura de textos informativos;
- Adquirir conhecimentos através das notícias;
- Criar momentos de reflexão linguística e de conhecimento linguístico;
- Promover o aumento e o enriquecimento do vocabulário.

Sinopse da notícia: Esta notícia intitulada “Baleias adotam golfinho” (Anexo 2) explora a temática dos animais. A notícia fala de um grupo de cachalotes que decidiu acolher um golfinho no seu grupo. Contudo, o golfinho era um animal especial pois tinha uma deficiência nas costas, razão que levou os investigadores a colocar duas hipóteses para esta adoção ter acontecido.

Tarefas desenvolvidas:

A) Exploração da notícia

A investigadora inicia a atividade pela motivação das crianças para a leitura de uma notícia mostrando-lhes a notícia na revista onde a mesma tinha sido publicada. Através do título da mesma “Baleias adotam golfinho” e das imagens a investigadora coloca algumas questões quer para ativar os conhecimentos que as crianças pudessem ter sobre o tema quer para estimular predições acerca do mesmo.

A investigadora irá ler a notícia na íntegra, fazendo de seguida uma atividade de compreensão da mesma que se concretiza num conjunto de questões dirigidas a todo o grupo. Serão colocadas questões como: “Alguém sabe o que é um cachalote?”, “O que é que o grupo de cachalotes fez ao golfinho?”, “Como era o golfinho? Qual era a deficiência dele?”, “Porque é que as baleias adotaram o golfinho?”.

B) Reflexão e conhecimento linguístico

Palavras novas

A partir do questionamento da investigadora as crianças deverão referir as palavras da notícia que não conhecem. Descobertas as palavras novas, a investigadora escreve-as no quadro e questiona as crianças acerca dos seus significados promovendo, assim, momentos de reflexão linguística.

Para a descoberta dos significados das palavras, a investigadora mostrará um livro que permite descobrir e conhecer os significados de diversas palavras. A consulta do Dicionário Ilustrado de Língua Portuguesa permitirá demonstrar às crianças que quando existirem dúvidas relativamente ao significado de palavras, estas podem desaparecer se utilizarem para isso o dicionário. De seguida, proceder-se-á à leitura da definição de cada uma das palavras e também à explicação da mesma no contexto da notícia.

C) Escrita e ilustração

Após a descoberta dos significados das palavras desconhecidas, será atribuída uma palavra a cada criança que tem de a copiar do quadro para a sua folha, promovendo assim o contacto com o código escrito, compreendendo que a escrita transmite

informação e permitindo o enriquecimento vocabular. Com o mesmo intuito, e também para demonstrar que consegue compreender o significado da respetiva palavra irá ser pedido a cada criança que represente através de um desenho o significado da palavra atribuída.

3.5.2 " Quando o céu nos cai em cima "



Figura 8. Notícia "Quando o céu nos cai em cima".

Objetivos:

- Despertar o interesse pela leitura de textos informativos;
- Promover estratégias de compreensão do texto informativo;
- Criar momentos de reflexão linguística e de conhecimento linguístico;
- Promover o aumento e o enriquecimento do vocabulário;
- Promover o uso de novas tecnologias.
- Desenvolver a consciência fonológica.

Sinopse da notícia: A notícia “Quando o céu nos cai em cima” (Anexo 3) informa sobre a queda de um meteorito num lago gelado da cidade de Tcheliabinsk, na Rússia, no passado dia 15 de fevereiro. Notícia que as pessoas desta cidade apanharam um grande susto e não tiveram tempo de se proteger. O meteorito que caiu não só provocou

bastantes pessoas feridas como também existiram muitos danos nos vidros dos prédios daquela localidade.

Tarefas desenvolvidas:

A) Exploração da notícia

A investigadora dará início à atividade pela motivação das crianças para a visualização e leitura de uma notícia que fora encontrada na internet através do computador. Através da notícia apresentada, das imagens que a acompanham e do título, “Quando o céu nos caiu em cima” a investigadora irá colocar algumas questões que permitirão ativar conhecimentos prévios que as crianças têm acerca da temática, mas também para as incentivar a preverem a temática que irá ser abordada.

Após as questões efetuadas, a investigadora fará a leitura da notícia, e de seguida realizará uma atividade de compreensão da notícia destinada a todas as crianças. Assim, serão colocadas questões de interpretação literal e de confrontação de ideias. Algumas questões são: “O que é que caiu do céu?”, “Em que dia aconteceu isso?”, “E onde foi?”, “O que é um meteorito?”, “A queda do meteorito provocou o quê?”.

B) Reflexão e conhecimento linguístico

Palavras novas

Com base no questionamento anterior e através da releitura da notícia as crianças deverão referir palavras que para elas eram desconhecidas. Descobertas as palavras, a investigadora escreve-as no quadro questionando as crianças acerca dos seus significados.

Na descoberta do significado das palavras desconhecidas, a investigadora continuará a usar as novas tecnologias. A ferramenta que será utilizada nesta atividade é o computador com ligação à internet de modo a apresentar um dicionário digital, onde também se poderá descobrir o significado de muitas palavras. A consulta deste dicionário digital permitirá às crianças saber que existem outros instrumentos capazes de ajudar a descobrir o significado das palavras e não apenas o dicionário tradicional.

Posteriormente, ler-se-á o significado de cada uma das palavras referidas explicando, também, o contexto em que cada uma das palavras estava inserida.

C) Identificação e localização de dois países no globo terrestre

Após a leitura do significado das palavras identificadas, a investigadora pergunta novamente em que país se deu a queda do meteorito, e questiona-os também, acerca das cores das bandeiras de Portugal e Rússia de modo a que sinalizem esses dois países com as respetivas bandeiras no globo terrestre.

D) Invenção de pseudopalavras com terminações /insk/ e /ov/

Na sequência da tarefa anterior, a investigadora pedirá às crianças que pensem nos seus nomes e os reinventem como se fossem russos, acrescentando ao seu nome a terminação /insk/ ou /ov/. À medida que as crianças forem mencionando os seus nomes reinventados a investigadora vai escrevendo-os no quadro. Através desta atividade, pretende-se promover o contacto com o código escrito, a imaginação e a criatividade e também a consciência fonológica através dos sons das novas palavras.

E) Apresentação de trabalhos

Por último, dar-se-á a apresentação das pesquisas de notícias sobre a temática animal que as crianças fizeram em casa juntamente com os pais promovendo não só a capacidade de comunicação e expressão das crianças, mas também a interação dos pais nas atividades realizadas pelas crianças. Durante esta atividade, cada criança referirá o animal falado na sua notícia e mostrará o seu desenho ao grupo.

3.5.3 " Porque é que as pipocas estalam? "



Figura 9. Notícia "Porque é que as pipocas estalam?".

Objetivos:

- Despertar o interesse pela leitura de textos informativos;
- Adquirir conhecimentos através das notícias;
- Criar momentos de reflexão linguística e de conhecimento linguístico;
- Promover o aumento e o enriquecimento do vocabulário.

Sinopse da notícia: A notícia “Porque é que as pipocas estalam?” (Anexo 4), conta como um grão de milho se transforma numa deliciosa pipoca. Esta fala um pouco acerca da constituição de um grão de milho, do que acontece quando o milho é aquecido e o que provoca os estalos e os saltos que o milho faz para se transformar em pipocas. A notícia também é acompanhada com a receita de como fazer pipocas.

Tarefas desenvolvidas:

A) Apresentação das notícias elaboradas pelas crianças e os seus pais

A investigadora iniciará o dia com uma tarefa de motivação diferente do habitual, pois começa por pedir às crianças que apresentem a notícia que cada um fez em casa juntamente com os seus pais sobre o seu fim-de-semana. Esta tarefa permitirá às crianças desenvolverem as suas capacidades de comunicação e expressão e também um maior envolvimento da comunidade educativa nos trabalhos desenvolvidos.

Em cada apresentação a investigadora lerá a notícia e a criança a quem pertence essa notícia deverá identificar-se e apresentar o desenho que fez sobre a mesma.

B) Exploração da notícia

Após todas as apresentações segue-se o momento da descoberta de outra notícia e também como motivação a investigadora mostrar-lhes-á a notícia na revista onde esta foi publicada. A notícia que será explorada tem como título “Porque é que as pipocas estalam?” e através do seu título e das imagens que a acompanham, a investigadora fará algumas questões para ativar conhecimentos que as crianças possam ter sobre a temática a desenvolver e incentivando, também, às predições da mesma.

A investigadora irá ler a notícia na íntegra, fazendo de seguida uma atividade de compreensão da mesma que se concretizará num conjunto de questões dirigidas a todo o grupo. Serão colocadas questões como: “O que são as pipocas?”, “O que acontece à casca do grão de milho, quando está muito quente?”, “Depois da explosão da casca, o que acontece?”.

C) Reflexão e conhecimento linguístico

Palavras preferidas da notícia ouvida

Com base no questionamento da investigadora e na leitura da notícia, as crianças deverão referir as palavras que mais gostaram de ouvir. Enunciadas as palavras preferidas, a investigadora escreve-as no quadro, desenvolvendo momentos de reflexão linguística, aquando do questionamento feito às crianças acerca dos seus significados.

Deste modo, a consulta do Dicionário Ilustrado de Língua Portuguesa possibilita às crianças perceberem que quando tiverem dúvidas relativamente ao significado de palavras, estas podem desaparecer se para isso utilizarem o dicionário, podendo assim, conhecer os seus significados e novas palavras.

D) Construção frásica

No seguimento da atividade anterior, a investigadora irá pedir às crianças que pensem nas palavras que foram mencionadas e a partir das mesmas terão de construir

frases que contemplem uma das palavras referidas. Enquanto as crianças dizem as frases a investigadora irá escrevê-las no quadro para que todos possam observar a sua escrita promovendo, assim, o contacto com a escrita, a imaginação e a criatividade.

E) Ilustração das frases elaboradas

A partir das frases criadas na atividade anterior as crianças terão de representar através do desenho o significado da frase que lhe será atribuída pela investigadora. Com esta atividade pretende-se que as crianças compreendam e representem o significado das frases inventadas pelas mesmas, permitindo assim, um maior contacto com o código escrito, com a compreensão de frases escritas e conseguindo, desta forma, proporcionar momentos de enriquecimento vocabular.

F) Confeção de pipocas

Por fim e para consolidar alguns conhecimentos escutados na notícia, a investigadora proporcionará um momento e uma atividade na qual as crianças possam observar e constatar alguns aspetos que foram mencionados aquando da leitura da notícia. Deste modo, a investigadora irá confeccionar pipocas dentro da sala para que todas as crianças possam comprovar que a informação e os conhecimentos que a notícia referia eram verdadeiros. Assim, a confeção de pipocas também permite às crianças compreenderem como estas são confeccionadas e permite-lhes perceber que através de notícias pode informar-se sobre o que se passa à nossa volta, mas também podemos aprender cada vez mais sobre diversos assuntos.

3.5.4 “ Jornal dos Finalistas ”



Figura 10. Jornal dos Finalistas.

Objetivos:

- Despertar o interesse pela leitura de textos informativos;
- Promover o aumento e o enriquecimento do vocabulário;
- Apresentar o jornal: “Jornal dos Finalistas”;
- Reunir todas as notícias e ilustrações realizadas pelas crianças;
- Dar a conhecer um jornal, a sua estrutura e a sua organização.

A partir das notícias exploradas com as crianças na sala de atividades, a investigadora pretende que as próprias crianças saibam que um jornal é composto por várias notícias. Neste sentido, em simultâneo com as atividades realizadas na sala de atividades, também será pedido às crianças que a partir de um assunto selecionado pela investigadora, elas façam as suas próprias notícias em casa com o auxílio dos seus pais. Posteriormente, a investigadora irá reunir as notícias elaboradas pelas crianças, as que serão exploradas e algumas das tarefas realizadas em cada notícia e irá elaborar e publicar um jornal para a turma. A concretização deste jornal permitirá às crianças saberem mais acerca do jornal, para além da sua construção e organização, estas poderão visualizar as notícias que todas as crianças irão fazer ao longo do projeto (Anexo 5).

3.6 Procedimento de análise dos dados

Bogdan e Biklen (1994) referem que “a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados” (p. 205). Tendo como objetivo compreender esses materiais para que posteriormente possam ser apresentados a outros.

Walcott citado por Vale (2004) afirma que existem três momentos essenciais durante a análise de dados: descrição, análise e interpretação. O primeiro momento, a descrição, diz respeito à escrita de textos resultantes dos dados registados pelo investigador. A análise, tal como já foi referido, é um processo de organização de dados. Já a interpretação corresponde ao processo de obtenção de significados e conclusões a partir dos dados obtidos.

Uma vez recolhidos os dados, estes são revisados, preparados, trabalhados e organizados para a análise, contudo existem várias maneiras de trabalhar e analisar os dados. (Bogdan & Biklen, 1994 e Sampieri, Collado & Lucio, 2006)

Neste sentido, começou-se por efetuar uma recolha e análise em bruto dos dados recolhidos da análise das notícias em foco.

Após a recolha de todos os dados, percebeu-se a importância de se definir categorias de análise que iam ao encontro dos objetivos do estudo. Assim, criaram-se duas categorias iguais para cada notícia e outras diferentes consoante a notícia apresentada. Com o intuito de se proceder à análise dos diferentes dados foi criada uma grelha com o título da notícia e as categorias associadas a cada uma delas, como se pode verificar em seguida.

Notícia: “Baleias adotam golfinho”

Categorias: Exploração da notícia;
Reflexão e conhecimento Linguístico;
Escrita e ilustração.

Notícia: “Quando o céu nos cai em cima”

Categorias: Exploração da notícia;
Reflexão e conhecimento linguístico:
invenção de pseudopalavras;
Identificação e localização de dois países
no globo terrestre.

Notícia: “Porque é que as pipocas estalam?”

Categorias: Exploração da notícia;
Reflexão e conhecimento linguístico:
construção frásica e ilustração das frases
elaboradas.

As categorias criadas para cada notícia são de extrema importância, pois permitem a análise e interpretação dos dados e resultados obtidos em cada atividade e consequentemente os dados adquiridos em cada tarefa realizada.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

No decorrer desta secção são analisados e interpretados todos os dados obtidos durante as implementações de cada atividade deste estudo. Deste modo, faz-se uma análise e uma interpretação generalizada das tarefas desenvolvidas em cada atividade. Evidencia-se, também, alguns comentários e comportamentos de algumas crianças aquando das atividades realizadas.

4.1 " Baleias adotam golfinho "

Atividades realizadas: exploração da notícia, reflexão sobre a língua, escrita e ilustração de significados.

Interpretação: Durante a implementação da atividade "Baleias adotam golfinho", observou-se que as crianças estiveram bastante recetivas, pois as suas participações e as suas reações puderam comprovar o seu interesse e motivação para a mesma. Neste sentido, parece-nos que a estratégia empregue foi uma boa aposta, pois funcionou muito bem junto das crianças. A revista e a própria temática da notícia foram algo que os cativou, pois foi uma novidade e despertou curiosidade e interesse nas crianças. Aquando das questões feitas pela investigadora as crianças deram bastantes sugestões sobre o que se iria falar na notícia, como por exemplo, "Animais da água!", "Do mar!", "De uma baleia!". Toda esta envolvência também os levou a ouvirem e a referirem algumas palavras que para eles eram desconhecidas, como por exemplo, **deficiência, adoção, cachalote, ameaça, predador**, o que posteriormente, os levou a saber e a compreender o significado dessas palavras, dando, por vezes, exemplos como foi o caso de uma criança dizer "Adotar é quando outros pais o querem!" e outra também afirmar que "Cachalote é uma baleia gigante!". Assim, através destas e de outras respostas das crianças pude perceber que estas estavam a compreender bastante bem o propósito da atividade. A curiosidade e a participação das crianças também proporcionaram uma maior interação entre todos, no sentido de quase todos participarem dando a sua opinião acerca de alguns significados de palavras. O uso do dicionário também foi um instrumento de grande importância para esta atividade, pois através da sua visualização e da sua consulta

as crianças puderam descobrir e compreender que existem instrumentos que ajudam a entender melhor o significado das palavras (Figura 11).



Figura 11. Visualização e consulta do dicionário.

O desenho também foi uma das estratégias utilizadas durante a atividade “Baleias adotam golfinho” visto que as palavras atribuídas foram representadas com desenhos que as crianças fizeram acerca do que entenderam que significava a palavra, como está ilustrado nas figuras 12 e 13.



Figura 12. Desenho sobre a palavra "Predador".



Figura 13. Desenho sobre a palavra "Ameaça".

Perece-nos certo dizer que, através destas representações, as crianças conseguiram compreender melhor não só o significado de algumas palavras que apareceram na notícia, mas também a própria notícia. Assim, as crianças puderam ampliar o seu capital lexical, pois a aprendizagem de novas palavras permite-lhes isso mesmo, podendo também aprender a utilizá-las na linguagem do seu quotidiano.

Através da procura dos significados das palavras proporcionaram-se mais alguns momentos de reflexão linguística, pois após a leitura da definição da palavra “adoção”, explicou-se que no contexto em que esta estava inserida, a adoção deu-se entre animais e não entre pessoas. A exploração do significado das palavras através do dicionário permitiu às crianças a aquisição de um maior vocabulário, mas também permitiu-lhes obterem novos conhecimentos acerca do meio social.

Também, a introdução deste tipo de texto informativo na vida das crianças permitiu-lhes perceber que existem outras formas de estar informado sobre o que acontece à sua volta, para além do computador e da televisão. Neste sentido, as suas observações e comentários nos dias seguintes à realização desta atividade mostraram que as crianças estiveram interessadas em ouvir a notícia e a aprender mais sobre a sua temática. Como se pode comprovar nos seguintes comentários “Cachalote é uma baleia muito grande!”, “A baleia ajudou o golfinho!”.

Posto isto, e perante todos estes aspetos já mencionados, considera-se que a atividade “Baleias adotam golfinho” foi bem conseguida, visto que os objetivos definidos para a mesma foram atingidos e os conhecimentos que as próprias crianças adquiriram foram importantes para posteriormente se tornarem jovens e adultos leitores informados e com interesse pelas notícias que surgem diariamente.

4.2 “ Quando o céu nos cai em cima ”

Atividades realizadas: exploração da notícia, reflexão sobre a língua, identificação e localização de Portugal e Rússia no globo, invenção de pseudopalavras.

Interpretação: No decorrer da atividade “Quando o céu nos cai em cima”, as crianças mostraram-se bastante interessadas, pois foi uma notícia que tratava um tema que gostam e apreciam e por esta razão estiveram bastante recetivos à mesma, isso pode ser comprovado através dos seus comportamentos e das suas observações. Porém, também existiram momentos onde se percebeu que a estratégia utilizada não foi a melhor. A utilização do computador como estratégia de apresentação da notícia e da procura de significados não foi a mais acertada. Durante a procura dos significados das palavras descobertas, as crianças dispersaram um pouco devido aos fatores de distração que por vezes apareciam no computador através da internet. Aquando das previsões acerca do que iria tratar a notícia, as crianças deram algumas hipóteses, como por exemplo, “O planeta Terra!”, “Da pedra que está a vir para o planeta Terra!”, “É um meteorito!”, “Vai falar de como construíram a Lua!”, “De como foi criado o planeta Terra!”. No entanto, a sua curiosidade também os levou a colocar algumas questões promovendo também a interligação com a área do conhecimento do mundo e adquirindo novos conhecimentos. Questões como: “O que são aquelas pedras todas?”, “O meteorito caiu num lago com água, então porque explodiu?”, comprovam a curiosidade e o interesse com que o grupo esteve durante a atividade realizada.

Contudo, aquando da descoberta de novas palavras, o grupo apenas identificou três palavras da notícia, Rússia, meteorito e colidir, e por este motivo, a própria investigadora referiu mais algumas palavras que as crianças poderiam não saber o seu

significado, atmosfera e habitante. Com as palavras fez-se a pesquisa dos seus significados num dicionário digital (Figura 14).

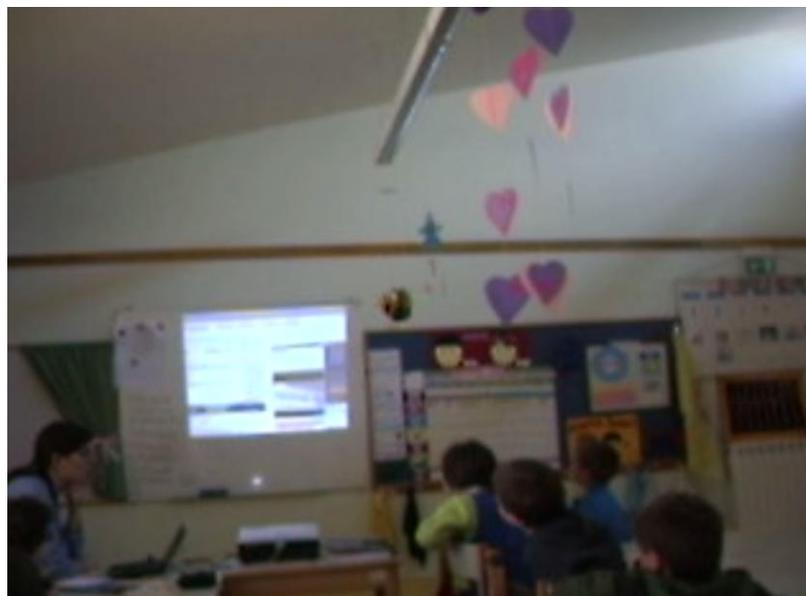


Figura 14. Visualização e consulta do dicionário digital.

As crianças foram compreendendo o significado das palavras. Durante a pesquisa dos significados pode perceber-se que de facto o grupo escutava as explicações e conseguia compreender as mesmas, isso era visível através de alguns comentários que foram fazendo, como por exemplo “Rússia é um país”, “Colidir é como bater numa parede”, “A atmosfera está à volta da Terra e é invisível”. A localização de Portugal e da Rússia no globo terrestre foi uma atividade na qual as crianças se mostraram entusiasmadas, pois todas queriam ir apontar e colocar no globo a bandeira de cada país, como ilustra a figura 15.



Figura 15. Identificação e localização dos países, Portugal e Rússia.

Na invenção de pseudopalavras, a maior parte das crianças esteve atenta e entusiasmada, pois queriam dizer às outras crianças como seria o seu nome se fosse russo. Assim, as crianças referiram os seus nomes com as terminações escolhidas e a partir daí pudemos concluir que existiu uma maior preferência pelo som /ov/ do que pelo som /insk/ e por essa razão existiram mais nomes a terminarem com o som /ov/ do que com /insk/. Alguns exemplos foram: Solesnov, Evanov, Andresnov, Rubinsk, Marianinsk. Por fim, deu-se a apresentação das notícias que tinham pesquisado em casa, esta permitiu às crianças estimular a sua capacidade comunicativa, pois cada criança contou a sua notícia e mostrou o seu desenho às outras crianças (Figura 16).



Figura 16. Apresentação dos trabalhos de cada criança.

Durante esta atividade as crianças puderam aprender e adquirir conhecimentos sobre diversificados assuntos, pois foi uma atividade que envolveu o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita com a área de conhecimento do mundo, o que é deveras importante para qualquer criança poder aprender cada vez mais sobre qualquer temática.

Posto isto, considero que esta atividade “Quando o céu nos cai em cima” foi conseguida, porém, também existiram momentos que não se sucederam da forma que se esperava que tudo acontecesse. Contudo, é de salientar que a maior parte dos objetivos que foram definidos para esta atividade foram cumpridos e que esta temática em especial abrange diversos conceitos que por vezes as crianças não conhecem mas que através da leitura de notícias vai aprendendo e aumentando cada vez mais os seus conhecimentos.

4.3 “ Porque é que as pipocas estalam? ”

Atividades realizadas: apresentação das notícias criadas pelas crianças e os seus pais, exploração da notícia, reflexão sobre a língua, identificação de palavras preferidas da notícia, construção frásica, ilustração das frases elaboradas e confeção das pipocas.

Interpretação: Antes de se dar início à atividade “Porque é que as pipocas estalam?”, procedeu-se à apresentação das notícias que as crianças elaboraram em conjunto com os seus pais sobre o fim-de-semana. Durante esta tarefa as crianças estavam muito entusiasmadas por terem sido apresentados os seus trabalhos, pois durante a leitura de cada notícia as crianças estavam muito atentas pois posteriormente tentavam adivinhar de quem seria a notícia lida, o que as deixava com imensa curiosidade para descobrir de quem seria a notícia. Posteriormente, a criança que fez a notícia apresentou o desenho que fez acerca da mesma explicando o que desenhou, o que também deixou entusiasmadas as outras crianças pois estas queriam saber o que esta desenhou e motivo de fazer aquele desenho, como é ilustrado nas figuras 17, 18 e 19.

O meu fim de semana

Este fim de semana, e como já é habitual, fui à nataçãõ ao Axis. Adoro a nataçãõ e normalmente ganho todas as partidas aos meus colegas.

Da parte da tarde fui ao shopping com o meu pai e a minha mãe para comprar uns tennis novos. No fim ia brincar nos "Bichos Carpinheiros", mas a loja tinha fechado. Fiquei muito triste.

No Domingo, era dia da mãe. Quando acordamos demos as prendas à mãe. E depois fomos fazer um piquenique, com o pai, a mãe, o André (o meu irmão) os avós, os tios e os primos. No parque estava muito vento, então fomos para outro parque que tinha um reacho com muitas árvores. Tentei apertar uma, mas não consegui, porque a rede que encontro estava rasgada.

Eu gostei muito do meu fim de semana.



Figura 17. Notícia: "O meu fim de semana". **Figura 18.** Desenho sobre a notícia escrita.



Figura 19. Notícia sobre o fim de semana e o seu desenho.

Depois, procedeu-se à implementação da atividade “Porque é que as pipocas estalam?”, na qual as crianças se mostraram bastante atentas à leitura da notícia, pois estiveram em silêncio e mantiveram um comportamento adequado aquando da leitura da mesma. A notícia que fora apresentada cativou bastante as crianças, pois falava de um alimento que estas geralmente gostam bastante, não só pelo sabor do mesmo mas também pelo seu formato. Assim, pode comprovar-se o seu interesse através dos seus comportamentos, das suas reações e das suas respostas às questões que foram sendo colocadas.

Neste sentido, parece-nos que a apresentação desta notícia no seu formato mais tradicional que é a revista, foi a estratégia mais sensata e a que despertou maior interesse por parte das crianças, visto que as crianças enquanto escutavam a notícia também podiam ver e seguir as imagens que acompanhavam cada parágrafo da mesma. Após a leitura da notícia a investigadora colocou algumas questões de compreensão leitora para que as crianças mostrassem e comprovassem a sua atenção para os novos conhecimentos que estavam a ter. Assim, observações como as seguintes “A casca do milho rebenta por causa do calor.”, “Depois da explosão forma pipocas.”, “Temos de comer poucas vezes.”, “Podemos ficar maldispostos.”, mostram que as crianças estiveram atentas à leitura da notícia e que foram adquirindo novos conhecimentos acerca do

processo que o milho passa antes se tornar em pipocas e da sua irrelevância na nossa alimentação.

Na sequência da atividade, na referência às palavras que mais gostaram de ouvir na notícia foram mencionadas oito palavras e todas relativas à temática das pipocas e do milho, como, **estalar, milho, pipocas, semente, grão, embrião, caixa de pipocas e hambúrgueres.**

Através das palavras referidas pelas crianças, perguntou-se se sabiam o significado das mesmas às quais souberam responder dizendo que “Caixa de pipocas é uma caixa que leva pipocas.”, “Pipoca é um alimento muito doce.”, “Milho é uma semente.”, comprovando a participação das crianças e manifestando as suas opiniões sobre os mesmos. Contudo, também existiram palavras que as crianças não sabiam o significado como é o caso de **grão** e de **embrião**. Por esta razão procedeu-se à procura do significado destas palavras no dicionário, para que as crianças descobrissem o que significam e aprendessem novas palavras.

Seguiu-se a tarefa seguinte, na qual as crianças construíram frases com as palavras que referiram anteriormente. Porém, esta tarefa revelou-se um pouco difícil para as crianças, pois apenas foram elaboradas sete frases, no entanto, algumas crianças conseguiram superar as dificuldades que sentiram e conseguiram referir algumas frases. Pequenas frases como: “O embrião está a crescer!”, “A Maria está a regar a semente.”, “As galinhas comem milho.”, “Eu faço pipocas com grão de milho.”, “Eu vou à caixa de pipocas.”, mostram que as crianças participaram bastante, apesar das dificuldades que sentiram inicialmente.

Outra das tarefas realizadas durante a atividade “Porque é que as pipocas estalam?” foi a ilustração das frases elaboradas pelas crianças na tarefa anterior, pois além de ser algo que a maioria das crianças aprecia bastante, esta também lhes permite dar azo à sua imaginação e destreza manual. Assim, procedeu-se à atribuição de uma frase a cada criança para fazer a sua ilustração para deste modo também se perceber se esta conseguiu compreender o significado da palavra e da frase que foi construída (Figuras 20, 21, 22 e 23).



Figura 20. Ilustração da frase: "A Maria está a regar a semente."



Figura 21. Desenho da frase "A Maria está a regar a semente."



Figura 22. Desenho da frase: "Eva a estalar pipocas."



Figura 23. Desenho da frase ilustrada: "Eu faço pipocas com grão de milho."

Na sequência da atividade "Porque é que as pipocas estalam?", confeccionaram-se algumas pipocas para as crianças puderem observar e comprovar que as pipocas efetivamente estalavam aquando do aquecimento dos grãos de milho. Esta foi uma tarefa que as crianças adoraram observar, pois mostraram-se muito alegres, com muita curiosidade sobre a confeção das pipocas e sobre o estalar das mesmas e posteriormente

mostraram-se muitos entusiasmados e com muita vontade de provar as pipocas confeccionadas (Figura 24).



Figura 24. Pipocas confeccionadas na sala de atividades.

5 CONCLUSÕES

Ao longo desta secção, apresentam-se as principais conclusões deste estudo, organizando-as de acordo com as questões de investigação formuladas. Também são expostas algumas limitações que estiveram patentes ao longo deste estudo, assim como também são referidas algumas recomendações para futuros estudos.

5.1 Conclusões do estudo

Tal como já foi referido o estudo apresentado anteriormente foi desenvolvido em torno das seguintes questões de investigação: ***De que forma a leitura de textos informativos ajuda as crianças do pré-escolar a promover os saberes relativos ao conhecimento do mundo?*** e ***De que forma a leitura de textos informativos desenvolve o conhecimento linguístico da criança?***

Depois do estudo e feita a análise aos dados recolhidos, são apresentadas as conclusões que dão resposta às questões de investigação.

Face à análise de dados efetuada, esta permitiu concluir que a leitura de textos informativos realizada de uma forma mais lúdica e animada possibilitou um contacto mais prazeroso das crianças com os saberes do mundo. Pois, além de serem textos mais curtos, as informações de cada uma eram concisas e verdadeiras, o que agradou ainda mais as crianças deste estudo.

Neste sentido, para dar resposta às questões foram realizadas três atividades de leitura de textos informativos. Deste modo, as conclusões do estudo apontam que aquando da recolha de noções e saberes das crianças acerca do texto informativo e de onde se poderia encontrar, estas evidenciavam poucos conhecimentos. No entanto, à medida que se foi explicando o que eram e onde se podiam encontrar, algumas das crianças fizeram de imediato pequenas associações e comentários que escutavam em casa dos pais. Pois algumas crianças comentaram que, por vezes, os pais estão a ler as notícias do jornal e que eles às vezes escutavam-nas.

Na leitura da primeira notícia intitulada “Baleias adotam golfinho”, as crianças puderam ficar a saber que existem diferentes espécies de animais marítimos, e que duas

delas eram os golfinhos e as baleias, e que entre elas existem golfinhos e baleias com diferentes características. As crianças puderam constatar que os dois animais têm formatos de corpos diferentes, mas que ambos se alimentam de outras espécies marítimas. Estas também descobriram que, as baleias, podem ser animais perigosos mas que também podem cuidar e tratar da recuperação de outros animais que não sejam da sua própria espécie.

A segunda notícia, “Quando o céu nos cai em cima”, era relativa à queda de um meteorito no planeta Terra. Durante a leitura desta notícia, as crianças tiveram a oportunidade de saberem que um meteorito era um pedaço de rocha e metal, que veio do espaço, rasgando a atmosfera da Terra parecendo uma bola de fogo, e que caiu num lago gelado perto de uma cidade da Rússia, Tcheliabinsk. Com esta notícia, as crianças também descobriram um novo país, a Rússia, tendo a possibilidade de o localizar no globo terrestre, tal como localizaram Portugal. Estas também ficaram a saber que a queda de um meteorito é bastante perigosa para as pessoas, pois além de as ferirem e magoarem, também destroem muitos objetos, como as janelas das casas, que são essenciais para as pessoas que vivem em países como a Rússia, que têm sempre temperaturas negativas, havendo sempre muito frio.

Na terceira notícia “Porque é que as pipocas estalam?”, as crianças ficaram a saber que as pipocas são feitas através de grãos de milho e como é que é constituído um grão de milho. Além disto, elas descobriram também como é que as sementes do milho se transformam em pipocas, e porque é que estas estalam quando estão a ser confeccionadas. Através desta notícia as crianças também ficaram a saber que não se deve comer pipocas em exagero, pois estas têm muitas calorias e fazem mal à barriga. Por último, as crianças ainda ficaram a saber como se fazem pipocas, pois além de ouvirem a receita, também puderam ver e experienciar a confeção de pipocas.

Deste modo, ao longo da leitura de cada notícia podemos concluir que algumas crianças tinham algumas noções de alguns conhecimentos da realidade, contudo, através deste tipo de atividades puderam aprofundá-las um pouco mais e as crianças que não tinham, puderam conhecer outras realidades além das que já conheciam. Neste sentido, podemos afirmar que, além dos textos informativos serem bons materiais para

proporcionar um maior conhecimento da realidade, também ajuda as crianças do pré-escolar a tomarem conhecimento de diferentes temas e assuntos que ocorrem na sociedade que as integra.

Tal como Sim-Sim (2002) refere é através da leitura que o leitor chega a descobrir e a perceber o que até aí lhe era desconhecido ou inexistente, sendo, portanto, a leitura um aspeto essencial para o seu desenvolvimento pessoal. Neste sentido, posso concluir que a leitura é essencial para obter novos conhecimentos e saberes do mundo. Assim como, a leitura das notícias referidas anteriormente, permitiram às crianças conhecer novos saberes do mundo em seu redor, mas também, puderam aprofundar ainda mais alguns saberes, podendo também contactar e desenvolver termos mais corretos de cada temática abordada nas notícias.

No que concerne à segunda questão de investigação podemos afirmar que as três atividades implementadas foram de real importância para o desenvolvimento do conhecimento linguístico das crianças.

Aquando da atividade “Baleias adotam golfinho”, as tarefas subjacentes ao desenvolvimento linguístico proporcionaram às crianças momentos de reflexão linguística. Num primeiro momento, as crianças referiram diversas palavras que lhes eram desconhecidas, mas posteriormente puderam descobrir o seu significado através da consulta de um dicionário. Alguns exemplos dessas mesmas palavras foram: deficiência, adoção, cachalote, ameaça, predador. Na mesma notícia, as crianças também tiveram a oportunidade de fazerem comentários sobre as palavras que desconheciam, como por exemplo, algumas crianças diziam “Adotar é quando outros pais o querem!”, ou “Cachalote é uma baleia gigante!”, posteriormente, as crianças demonstraram a compreensão do significado dessas palavras através de um desenho elaborado por elas, no qual desenharam o significado da sua palavra.

Na notícia “Quando o céu nos cai em cima”, como se tratava de um tema que já lhes era um pouco familiar e pela qual nutriam um especial interesse, estas também mencionaram algumas palavras que desconheciam, como foi o caso de Rússia, meteorito, colidir, atmosfera e habitante. Tal como na atividade anterior, as crianças também puderam consultar o seu significado, desta feita, através de um dicionário digital. Após

esta procura dos significados, as crianças foram fazendo comentários, tais como “Rússia é um país”, “Colidir é como bater numa parede”, “A atmosfera está à volta da Terra e é invisível”, que demonstravam a compreensão dos significados das palavras. Nesta atividade, as crianças também tiveram a possibilidade de inventar palavras, algumas delas foram as seguintes: Solesnov, Evanov, Andresnov, Rubinsk, Marianinsk.

Na última atividade “Porque é que as pipocas estalam?”, as crianças foram convidadas a dizerem as palavras que mais lhes agradou escutar, como, estalar, milho, pipocas, semente, grão, embrião, caixa de pipocas e hambúrgueres. Algumas destas palavras também foram consultadas, desta feita num dicionário ilustrado, sendo que algumas crianças sabiam o significado de algumas e referiam-no, como por exemplo, “Caixa de pipocas é uma caixa que leva pipocas.”, “Pipoca é um alimento muito doce.”, “Milho é uma semente.”. Porém, para que as crianças pudessem compreender melhor os significados de cada uma delas, as crianças puderam construir pequenas frases com as palavras referidas e consultadas, fazendo acompanhá-las a ilustração da mesma realizada por si. Algumas delas foram: “O embrião está a crescer!”, “A Maria está a regar a semente.”, “As galinhas comem milho.”, “Eu faço pipocas com grão de milho.”, “Eu vou à caixa de pipocas.”. Através destas frases, as crianças demonstraram que conseguiram compreender o significado das palavras, mas também demonstraram que já conseguem construir pequenas frases utilizando a estrutura correta.

Neste sentido, e dando resposta à questão acima mencionada, todas as atividades de leitura de textos informativos foram uma mais-valia, pois além de permitirem desenvolver um trabalho à volta da linguagem, enriquecendo o vocabulário das crianças, permitindo-lhes o uso da palavra em diferentes contextos. Além disto, os textos informativos também proporcionaram às crianças o contacto com textos diferentes dos habituais, visto que estes também lhes ajudaram a adquirirem mais saberes relativos ao conhecimento do mundo, mas também ao seu desenvolvimento linguístico. Como refere Azevedo (2006) e Magalhães (2006), a criança deve habituar-se e familiarizar-se desde cedo com textos literários distintos, o que lhe permite aprender a língua materna através dos seus diferentes usos, mas também através da significação a eles associado.

Todas as tarefas efetuadas relativas ao desenvolvimento linguístico permitiram e envolveram a descoberta de novas palavras, o contacto visual com a escrita das mesmas, a consulta das palavras num novo instrumento de pesquisa, uma melhor compreensão das palavras descobertas e também a ilustração de cada uma das mesmas, possibilitando uma melhor compreensão e aprendizagem das mesmas. Assim, a existência e a participação das crianças em atividades de construção de frases com novas palavras permite-lhes associar as palavras a conceitos, a memorizá-las, mas também permite o aumento do seu repertório linguístico (Viana, 2001).

Através deste estudo, posso concluir que o trabalho realizado no jardim-de-infância à volta da leitura permitiu-me desenvolver ainda mais a linguagem, mas também a compreensão leitora através de outro tipo de textos, diferentes dos habituais contos que geralmente existem nestas instituições.

5.2 Limitações do estudo

Durante a realização deste estudo, existiram pequenos constrangimentos que acabaram por limitar o meu estudo. Neste sentido, uma das limitações foi, sem dúvida, o tempo disponibilizado para se efetuar esta investigação. Pois, tentou-se sempre abordar todos os aspetos de cada atividade exposta ao grupo, contudo, poderia ter-se explorado também um pouco mais os conhecimentos que cada criança tinha acerca das temáticas das notícias apresentadas, envolvendo, em simultâneo, o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

Outra das limitações deste estudo foi o tempo do estágio curricular, pois devido ao pouco tempo, foram apenas trabalhadas três atividades, podendo serem mais se existisse um período de tempo de estágio superior ao atual destinado às implementações para o projeto de investigação. Também devido à organização e estrutura do estágio, este estudo poderia ter sido mais regular, pois devido ao facto de ter de intercalar as minhas implementações com as do meu par de estágio, as minhas intervenções para este estudo poderiam ser mais.

Além destas limitações, o facto de existir no grupo uma criança com NEE (Necessidades Educativas Especiais) que precisava constantemente de apoio, tanto da

minha parte como também do meu par de estágio, acabou por ser também uma limitação, devido ao seu tempo de aprendizagem, mas também de concentração. Pois, apesar de ele ser envolvido em todas as atividades e tarefas propostas, por vezes, senti dificuldades para que ele as realizasse.

No entanto, apesar das limitações evidenciadas, o presente estudo foi realizado com todo o meu empenho, esforço e dedicação.

5.3 Recomendações para futuros estudos

No futuro, uma das recomendações propostas, seria levar esta investigação a outras salas de atividades do mesmo jardim-de-infância, mas também a outras salas de outras instituições do país. Seria interessante e bastante enriquecedor saber quais as ideias prévias que as crianças de 5 anos possuem acerca do que é um texto informativo. Poder-se-ia levar a mesma investigação, explorando notícias com temáticas e assuntos diferentes dos aqui expostos e de outros materiais impressos.

Caso existisse a oportunidade de desenvolver esta investigação num mais amplo espaço de tempo, também se recomendaria que a partir de cada notícia explorada se aprofundasse um pouco mais cada temática e se desafiassem as crianças a fazerem construções em formato 3D representativas do assunto de cada notícia, de trazerem de casa alguns objetos e a partir dos mesmos se criassem pequenas notícias em casa com os pais. No final do período letivo, poderia reunir-se todos os trabalhos efetuados e realizar-se uma exposição dos mesmos associando também a notícia de onde partiu cada construção elaborada. Assim, com este estudo e com mais tempo de investigação poder-se-ia envolver mais áreas e domínios da aprendizagem, o que proporcionaria mais e melhores aprendizagens.

PARTE III – REFLEXÃO FINAL SOBRE A PES

Reflexão final sobre a PES I e PES II

O curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar demonstrou ser de extrema importância para uma pessoa que deseja ser educadora de infância competente. Este foi um ano fundamental para o nosso desenvolvimento enquanto futuras profissionais desta área.

Neste ano letivo, tivemos a oportunidade de contactar mais de perto com a realidade com que nos iremos deparar aquando do término desta formação. Pois, apesar de já termos tido um contacto inicial ao longo da nossa licenciatura, o contacto que tivemos ao longo deste ano foi muito mais intenso e realístico.

Neste sentido, ao longo deste ano tivemos a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES I e PES II) que nos proporcionou dois momentos diferentes de contacto direto com as crianças.

Estes dois momentos permitiram-nos através deste contacto com as crianças, desenvolver conhecimentos, adquirir novas estratégias e competências que são essenciais na nossa área. Esta unidade curricular também nos possibilitou o trabalho a pares, o qual foi sem dúvida algo muito importante para as duas durante este mesmo ano letivo.

Num primeiro momento, na Prática de Ensino Supervisionada I que decorreu ao longo do primeiro semestre, pudemos observar e contactar de uma forma mais próxima com esta etapa educativa. Durante, este semestre deram-nos a oportunidade de poder observar e conhecer todo o grupo onde estávamos integradas, no qual conseguimos identificar não só características, competências e comportamentos das várias crianças, mas também as suas rotinas diárias. Ainda neste período de tempo pudemos conhecer o funcionamento da instituição onde estávamos, assim como também pudemos participar na elaboração dos documentos que são fundamentais para a nossa futura prática educativa.

Também neste semestre, deram-nos a oportunidade de planificar e implementar algumas atividades com o grupo, assim como também pudemos refletir sobre o trabalho que fora desenvolvido. Neste primeiro contacto com a realidade educativa senti-me um

pouco receosa e insegura devido às primeiras implementações nesta área com este grupo, contudo, com o passar do tempo essa insegurança foi decrescendo.

Relativamente, à Prática de Ensino Supervisionada II, esta ocorreu durante o segundo semestre e para mim foi um “choque”, pois inicialmente estávamos com as crianças e implementávamos durante apenas um dia, mas posteriormente, passamos para três dias por semana, o que revelou ser um pouco complicado no início.

Durante este semestre, também senti receios, inseguranças e algum nervosismo, pois além de serem três dias de implementações que tinha de fazer no jardim-de-infância, também existiram as avaliações que os professores realizavam todas as semanas.

No entanto, e apesar destas situações eu consegui dissipar alguns receios e inseguranças, assim como também o nervosismo ia diminuindo com o passar do tempo.

Neste período de estágio também senti dificuldades relativamente ao controlo do grupo, tendo também cometido alguns erros, porém, estes erros fazem parte da vida, mas essencialmente fazem parte do meu processo de aprendizagem, visto que consegui identifica-los e com o passar do tempo também os pude corrigir e assim aprender com eles, o que me ajudou a crescer enquanto pessoa, mas também enquanto futura profissional da educação pré-escolar.

Ao longo do estágio, a minha educadora cooperante revelou-se uma pessoa muito prestável, ajudando-me sempre que possível, orientando-me, e partilhando, também, os seus saberes, as suas ideias e estratégias para que tanto eu como o meu par de estágio pudéssemos guardar e levar diversificados conhecimentos desta etapa vivida.

Também, é de realçar que durante toda esta etapa, o meu par de estágio foi um grande apoio, tendo-me ajudado e apoiado quando fora necessário, tanto nos momentos bons como nos menos bons, existindo um grande companheirismo entre nós. Tal como já referi esta possibilidade de trabalharmos a pares, proporcionou-me momentos de aprendizagem, de enriquecimento de experiências, de partilha de ideias, opiniões, entre outros. Pois, ao elaborarmos as planificações em conjunto, conseguimos criar momentos de discussão das mesmas, tentando sempre criar e selecionar as melhores atividades para implementar. Foi também importante, que no final de cada implementação reuníssemos e refletíssemos em conjunto o que correu bem e o que correu menos bem e o que temos

de melhorar, pois assim, pudemos ter outras perspectivas de tudo o que cada uma realizava. Assim, estes momentos de trabalho em conjunto foram sempre deveras importantes, pois possibilitaram-nos momentos de partilha, mas também de muita aprendizagem.

No que diz respeito ao estudo por mim desenvolvido é de salientar que para mim além de ter sido um grande desafio, também foi muito importante e gratificante ter realizado este projeto de investigação com este grupo. Este foi um projeto que me enriqueceu enquanto futura profissional da educação de infância, uma vez que me possibilitou a reflexão sobre a importância da leitura no jardim-de-infância, mas também do papel que o educador tem na compreensão leitora e do desenvolvimento linguístico de uma criança.

Referências Bibliográficas:

- Albuquerque, F. (2006). Em busca do sentido perdido para uma didáctica possível da oralidade. In Azevedo, F. (Coord), *Língua Materna e Literatura Infantil – Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Lisboa: Edições Lidel.
- Alves, M. (2012). *Promoção da literacia emergente*. Acedido a 7 de Maio de 2013: <http://www.slideshare.net/MariaAldinaAlves/promoo-da-literacia-emergente>
- Arribas, T. & Colaboradores (2004). *Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar*, 5ª ed. São Paulo: Editorial Artmed.
- Azevedo, C. & Azevedo, A. (1996). *Metodologia Científica - Contributos Práticos para a Elaboração de Trabalhos Académicos*, 3ª ed. Porto: Ed. C. Azevedo.
- Azevedo, F. (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil - Elementos Nucleares para professores do Ensino Básico*. Lisboa: Edições técnicas LIDEL;
- Barreiro, L., Fonseca, E., Nobre, C. & Machado, E. (1993). *Ensino-Aprendizagem da Língua Portuguesa*. Leiria: ESEL.
- Bogdan & Biklen (1994). *A Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bresler, L. (2000). Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. *Revista Música, Psicologia e Educação*, v. 2, 2-30.
- Câmara Municipal de Viana do Castelo (2013). Acedido a 9 de Julho de 2013: <http://cm-viana-castelo.pt/>
- Cardoso, C. (2012). *A Compreensão Leitora em textos predominantemente informativos: Lar para aprender*. Dissertação de Mestrado. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Cerrillo, P. (2006). Literatura Infantil e mediação leitora. In Azevedo, F. (Coord), *Língua Materna e Literatura Infantil – Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Lisboa: Edições Lidel.
- Costa, F. & Castro, R. (n.d.). *Língua Portuguesa – Português de Palavra 7º ano*. Porto: Porto Editora.
- Fontes, V., Botelho, M. & Sacramento, M. (1988). *A Criança e o Livro*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*, 2ª ed. Lisboa: Stória Editores, Lda.
- Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. (1995). *A Criança em Acção*, 4ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2003). *Educar a criança*, 2ª ed. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*, 5ª ed. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian.
- Instituto Nacional de Estatística. Acedido a 3 de Julho de 2013, http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_main.
- Jolibert, J. (1984). *Formar crianças leitoras*. Coleção Práticas Pedagógicas. Posto: edições ASA;
- Lentin, Laurence. (1978) *Èléments préliminaires*. In Lentin et al. *Du parler au libre*, vol. 3, 2ª edição, Paris: Les Éditions ESF.
- Magalhães, M. (2006). A aprendizagem da leitura. In Azevedo, F. (Coord), *Língua Materna e Literatura Infantil – Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Lisboa: Edições Lidel.
- Malaguzzi, L. (1999). História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, et al. *As Cem Linguagens da Criança – A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Marques, R. (1990). *Ensinar a ler, aprender a ler*, 3ª ed. Lisboa: Texto Editora.
- Martins, V. (2006). *A Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de pinturas: um estudo de caso com o programa Finale no 1º ciclo*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho.
- Mason, J. & Sinha, S. (2002). Literacia Emergente nos Primeiros Anos da Infância: Aplicação de um Modelo Vygotskiano de Aprendizagem e Desenvolvimento. In Spodek, B. (Org.), *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian.

- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita – Textos de Apoio para Educadores de Infância*.
Editorial: Ministério da Educação – Direcção Geral de Inovação e de
Desenvolvimento Curricular.
- Melo, S & Rio, M. (n.d.). *Língua Portuguesa, 9º ano. A Casa da Língua*. Porto: Porto
Editora.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.
Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação - DGICD. (2010). *Metas de Aprendizagem na Educação Pré-
Escolar*. Acedido em 7 de Julho, 2013, de [http://www.metasdeaprendizagem.min-
edu.pt/educacao-pre-escolar/metasdeaprendizagem](http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metasdeaprendizagem).
- Moura, A. (2003). Desenho de uma Pesquisa: Passos de uma Investigação-Acção. *Revista
do Centro de Educação, 28*, 9-31.
- Pereira, A. & Flores, M. (n.d.). *À Descoberta da Língua Portuguesa, 3º ciclo de Ensino
Básico – 8º ano*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa*, 3ª ed. São Paulo:
McGraw-Hill.
- Sequeira, F. (1993). *Linguagem e Desenvolvimento*. 1ª ed. Instituto da Educação:
Universidade do Minho.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I (2002). *Ler e Ensinar a Ler*. Lisboa: Edições ASA.
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*, 1ª ed. Lisboa:
Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I., Silva, C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância*.
Lisboa: Ministério da Educação.
- Solé, I. (1998). *Estratégias de leitura*, 6ª ed. Porto Alegre, Artmed.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*, 2ª ed. Lisboa: Editorial Livros Horizonte.
- Vale, I. (2004). Algumas Notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática –
O Estudo de Caso. *Revista da Escola Superior de Educação*, v. 5, 171-201.

- Valle, M. (n.d.). *A formação do leitor competente – Estratégias de leitura*. Acedido a 20 de Junho de 2013: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/306-4.pdf>
- Viana, F. (2001). *Melhor Falar para Melhor Ler – Um Programa de Desenvolvimento de Competências Linguísticas (4-6 anos)*. Editor: Centro de Estudos da Criança – U.M.
- Viana, F. & Teixeira, M. (2002). *Aprender a ler – Da aprendizagem informal à aprendizagem formal*, 1ª ed. Porto: Edições ASA.
- Viana, F. et all (2010). *O Ensino da Compreensão Leitora. Da Teoria à Prática Pedagógica. Um Programa de Intervenção para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Edições Almedina.
- Whitehurst, G. & Lonigan, C. (2001). *Emergent literacy: development from pre-readers to readers*. London: Guilford Press.
- Wuytack, J. (1992). *Canções de Mimar*. Associação Wuytack de Pedagogia Musical Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados – Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Grafiroda – Artes Gráficas.

ANEXOS

Anexo 1



Escola Superior de Educação de Viana do Castelo

Mestrado em Pré-escolar

2012/2013

Assunto: Pedido de autorização para tirar fotografias

Exmos(as) Srs(as) Encarregados(as) de Educação

Na qualidade de alunas do mestrado de pré-escolar da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo solicitamos vossas EX^{cias} que nos autorizem a fotografar os vossos educandos, durante a realização de atividades pedagógicas e livres que iremos implementar. Algumas das fotografias serão selecionadas e utilizadas apenas no âmbito do trabalho requerido pelas docentes da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, salvaguardando ao máximo a identidade e dignidade das crianças.

Permanecemos ao vosso dispor para esclarecer eventuais dúvidas que possam surgir, quer no âmbito da nossa atividade, quer relativas à autorização solicitada. Para tal deixamos os nossos contatos.

Agradecemos desde já a vossa compreensão e disponibilidade.

Ana Curval – anasofiacurval@hotmail.com

Ana Barroso – ana_catarina221@hotmail.com

AUTORIZO

NÃO AUTORIZO

Assinatura do Encarregado de Educação

Baleias adotam golfinho

Nos Açores, um grupo de cachalotes acolheu um golfinho deficiente como se fizesse parte da família. Durante uma semana, dois investigadores viram o golfinho-nariz-de-garrafa alimentar-se e brincar junto das baleias, como se fosse um dos seus filhotes. Em breve, será publicado um artigo científico que avança duas hipóteses para esta «adoção»:

como o golfinho tem uma deficiência nas costas e é mais lento, as baleias não o encaram como uma ameaça; ou, então, não são assim tão simpáticas, e só o aceitaram para servir de distração quando se cruzassem com um predador.

Reis dos matraquilhos

Há muitas pessoas que jogam matraquilhos nos tempos livres, mas os verdadeiros campeões da modalidade são os jogadores da equipa de juniores da seleção portuguesa, que se sagraram campeões do mundo em Nantes, França. Os portugueses derrotaram a Holanda na final por 3-2 e conquistaram o título pela primeira vez na sua história!

8 Pet Festival, FIL, Lisboa, até 10

9 Oficina de instrumentos, Espaço D'Orfeu, Águeda

10 'A Princesa e o Sapo', Multíusos de Guimarães

11 Férias de Carnaval. Até 13

12 Via de Carnaval

13 Ainda sem aulas!

14 Dia dos Namorados

15 'Auto da Barca do Inferno', T. Circo, Braga

24 'Oscar', Teatro de Marionetas do Porto

25

26

27

28 'Histórias com Flo e Pedal', Casa das Histórias

Quando o céu nos Cai em cima

No dia 15 de fevereiro um meteorito chegou a uma aldeia russa. De onde veio? Porque caiu? Fica a conhecer as transformações que sofrem até colidirem com a Terra

Os habitantes da pequena cidade de Tcheliabinsk, na Rússia, passaram a dar razão aos gauleses das histórias de Astérix e Obélix, que só têm medo de uma coisa: que o céu lhes caia em cima da cabeça. No dia 15 de fevereiro foi mesmo isso que lhes aconteceu: um meteorito, que não é mais do que um pedaço de rocha e metal vindo do espaço, rasgou a atmosfera da Terra e veio cair num lago gelado perto da cidade. Ninguém conseguiu prever este acidente e por isso as pessoas apanharam um grande susto e não tiveram tempo de se proteger.

«Ainda não é possível localizar coisas deste tamanho», explica o astrónomo José Afonso. Muitos habitantes da cidade nos Montes Urales viram um grande clarão e depois uma bola de fogo no céu. Ouviram um forte estrondo e depois o barulho de milhares de vidros de casas e carros a partirem-se em mil bocadinhos. Foram estes vidros a saltar para todos os lados que causaram a maior parte dos problemas – 1500 pessoas ficaram feridas. Os vidros partidos são o resultado de um fenómeno conhecido como onda de choque e acontece sempre

que alguma coisa viaja a uma velocidade igual ou maior do que a velocidade do som. Neste caso, o meteorito quando atravessou a atmosfera da Terra vinha mais rápido do que o próprio som (que se desloca no ar a uma velocidade de 340m/s) o que provocou um aumento de pressão no ar e como resultado o reventamento dos vidros. Depois de tratar dos feridos, a principal preocupação foi consertar as janelas porque naquela região as temperaturas chegam normalmente aos vinte graus negativos.

TEXTO: SAR

O rasto fumarento e incandescente deixado pelo meteorito... e pedaço que caiu na Rússia

Os **asteroides** e os **meteoritos** são sobras da formação de planetas. No nosso **sistema solar** há dois grandes reservatórios destes objetos espaciais: um para lá de Neptuno e outro entre Júpiter e Marte. Desde que se forma até que chega à Terra, passa por várias fases com nomes diferentes

1. Asteroides Grandes formações de rocha (mais pequenos do que os planetas) que giram em torno do Sol

2. Meteoroides Os pedaços de rocha (mais pequenos que os asteroides) enquanto vagueiam no espaço

3. Meteoro O que chamamos normalmente de estrela-cadente e que nos leva a pedir desejos quando as vemos riscar o céu. Quando passa pela atmosfera da Terra, o meteoro fica tão quente que se incendia (se esfregares uma mão na outra, com força, também sentes a temperatura aumentar, certo?) e é daí que lhe vem o brilho

4. Meteorito Pedaço de rocha que chega (A) e depois de ter passado pela atmosfera (B) colide com a Terra (C)

22

23

COZINHA



Porque é que as pipocas estalam?

CURIOSIDADES

A maior parte do milho para pipocas é cultivado nos Estados Unidos da América, apesar de aquelas serem consumidas em todo o mundo



COME MAS NÃO EXAGERES



Um grande pacote de pipocas doces pode conter até 1800 calorias

Três hambúrgueres de queijo

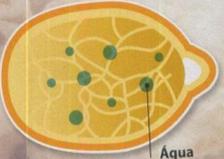
POP! POP! POP!!

Uma pipoca pode saltar cerca de um metro de altura

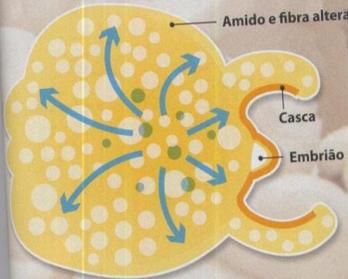
Descobre como é que um grão de milho se transforma numa deliciosa pipoca

- 1** As pipocas são, na verdade, sementes de milho. A semente é rodeada por uma camada fina e dura de proteção, a casca. Dentro de cada semente há um pequeno embrião, a parte da semente que se desenvolve numa nova planta, bem como amido. Esta bolha de amido alimenta o embrião.


- 2** O amido contém água. Quando a semente é aquecida, a água do amido começa a ficar demasiado quente. O calor transforma o amido num material de tipo gelatinoso.


- 3** Com o aumento da temperatura, a água do amido começa a vaporizar-se e expande-se. O amido passa a líquido. Quando a temperatura se aproxima dos 200º C, a água passa a vapor, pressionando a casca dura. A pressão do vapor acaba por fazer a casca partir-se e explodir.


- 4** A explosão do vapor transforma o amido líquido em pequeninas bolhas espumosas. As bolhas interligam-se em bolhas maiores, que ocupam até 40 vezes o espaço da bolha original de amido. A água do amido vaporiza-se completamente, de modo que as bolhas de amido depressa secam ao ar. E cá temos as pipocas.



Como fazer pipocas:

1. Arranja milho para pipocas.
2. Coloca um pouco de óleo numa panela e põe-na ao lume, com o bico do fogão no máximo.
3. Pouco depois, deita os grãos de milho na panela e tapa-a.
4. Começarás a ouvir uns estalidos. Vai abanando a panela, com a ajuda de um pano, sem a destapares (e sem te queimares!).
5. Desliga o lume. Coloca sal ou açúcar. Abana novamente o tacho. (Pipocas muito doces: coloca o açúcar quando puseres o milho).



MACAROCA DE MILHO

PIPOCA

SEMENTE DE MILHO

SABIAS QUE...

... as empresas que têm as salas de cinema fazem mais dinheiro com a venda de pipocas do que com a venda dos bilhetes?



50

51

JORNAL DOS FINALISTAS

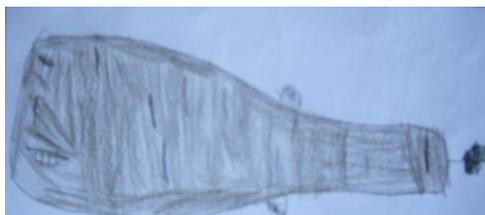
Ao longo do seu ano de finalista, o grupo da sala 1 do Jardim de Infância da Meadela explorou algumas notícias que lhes foram facultadas pela sua educadora estagiária Ana Barroso. Estas notícias foram exploradas no âmbito do projeto “Ler para saber +”. Este projeto teve como objetivos despertar o interesse pela leitura de textos informativos, fomentar a emergência da leitura nas crianças do ensino pré-escolar, criar momentos de reflexão linguística, promover o aumento e o enriquecimento do vocabulário.

O QUE ESTIVEMOS A DESCOBRIR...



1. Leitura da notícia “Baleias adotam golfinho”

2. Descoberta de palavras novas: **deficiência, adoção, lento, cachalote, ameaça, predador.**
3. Procura de significados das palavras;
4. Representação do significado das palavras através do desenho.





Quando o céu nos cai em cima

No dia 15 de fevereiro um meteorito chegou a uma aldeia russa. De onde veio? Porque caiu? Fica a conhecer as transformações que sofrem até colidirem com a Terra

Os habitantes da pequena cidade de Tcheliabinsk, na Rússia, passaram a dar razão aos gauleses das histórias de Astérix e Obélix, que só têm medo de uma coisa: que o céu lhes caia em cima da cabeça. No dia 15 de fevereiro foi mesmo isso que lhes aconteceu: um meteorito, que não é mais do que um pedaço de rocha e metal vindo do espaço, rasgou a atmosfera da Terra e veio cair num lago gelado perto da cidade. Ninguém conseguiu prever este acidente e por isso as pessoas apanharam um grande susto e não tiveram tempo de se proteger.

«Ainda não é possível localizar coisas deste tamanho», explica o astrónomo José Afonso. Muitos habitantes da cidade nos Montes Urais viram um grande clarão e depois uma bola de fogo no céu. Ouviram um forte estrondo e depois o barulho de milhares de vidros de casas e carros a partirem-se em mil bocadinhos. Foram estes vidros a saltar para todos os lados que causaram a maior parte dos problemas – 1500 pessoas ficaram feridas. Os vidros partidos são o resultado de um fenómeno conhecido como onda de choque e acontece sempre que alguma coisa viaja a uma velocidade igual ou maior do que a velocidade do som. Neste caso, o meteorito quando atravessou a atmosfera da Terra vinha mais rápido do que o próprio som (que se desloca no ar a uma velocidade de 340m/s) o que provocou um aumento de pressão no ar e com resultado o rebentamento dos vidros. Depois de tratar dos feridos, a principal preocupação foi consertar as janelas porque naquela região as temperaturas chegam normalmente aos vinte graus negativos.

Texto: S

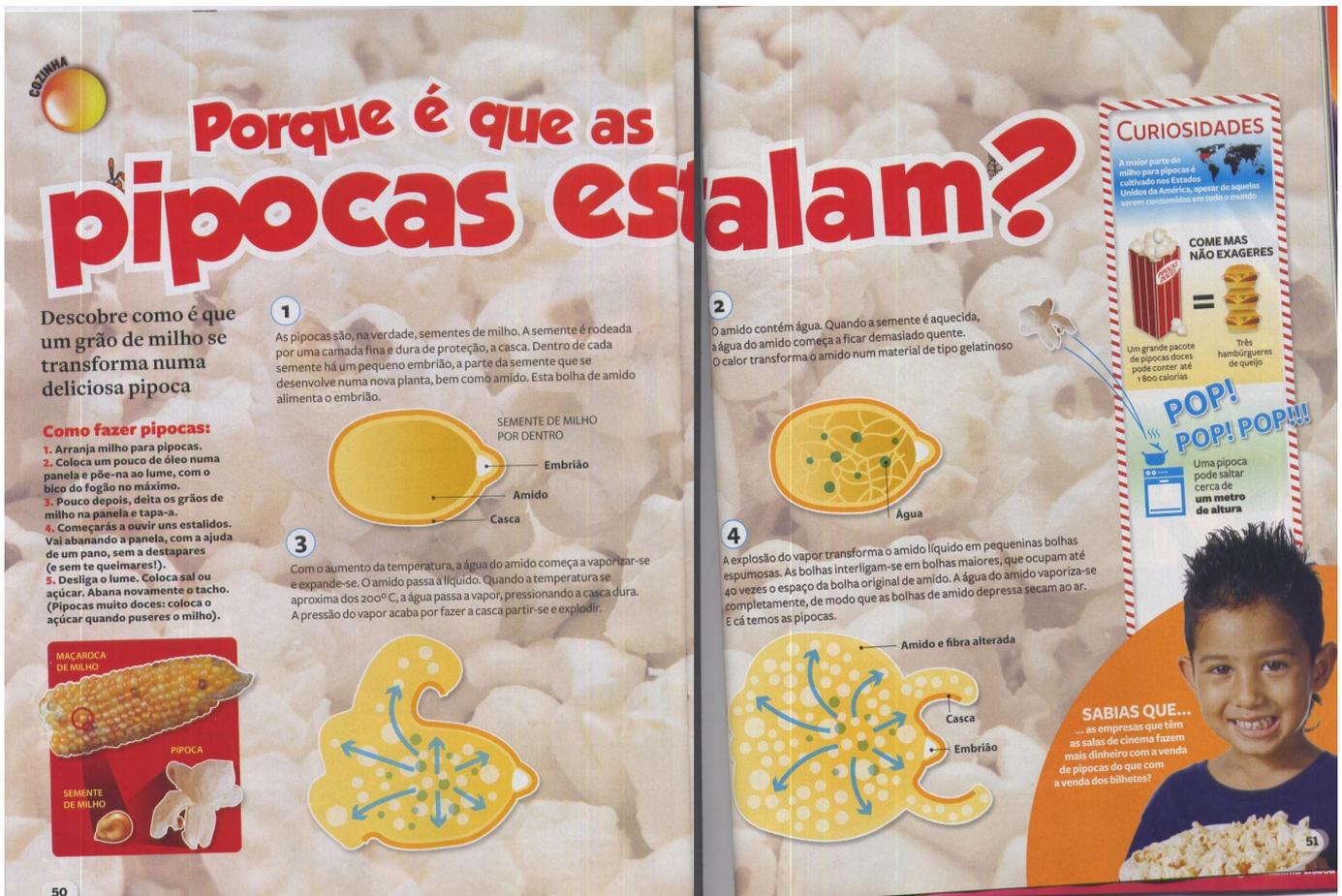
Os **asteroides** e os **meteoritos** são sobras da formação de planetas. No nosso **sistema solar** há dois grandes reservatórios destes objetos espaciais: um para lá de Neptuno e outro entre Júpiter e Marte. Desde que se forma até que chega à Terra, passa por várias fases com nomes diferentes

- 1. Asteroides** Grandes formações de rocha (mais pequenos do que os planetas) que giram em torno do Sol
- 2. Meteoroides** Os pedaços de rocha (mais pequenos que os asteroides) enquanto vagueiam no espaço
- 3. Meteoro** O que chamamos normalmente de estrela-cadente e que nos leva a pedir desejos quando as vemos riscar o céu. Quando passa pela atmosfera da Terra, o meteoro fica tão quente que se incendia (se esfregares uma mão na outra, com força, também sentes a temperatura aumentar, certo?) e é daí que lhe vem o brilho
- 4. Meteorito** Pedaço de rocha que chega (A) e depois de ter passado pela atmosfera (B) colide com a Terra (C)

1. Leitura da notícia “Quando o céu nos cai em cima”;
2. Descoberta de palavras: **Rússia, meteorito, colidir, atmosfera, habitante.**
3. Localização de Portugal e Rússia no globo terrestre;



4. Reinventar palavras com som de /ov/ e /insk/: **Marianinsk, Adrinsk, Rubinsk, Solesnov, Evanov, Tiagosnov, Gonçalosnov, Joanov, Afonsnov, Andresnov.**



1. Leitura da notícia “Porque é que as pipocas estalam?”;
2. Identificação de palavras que mais gostaram da notícia: **pipocas, milho, grão, semente, caixa de pipocas, embrião, hambúrgueres.**
3. Construção de frases com palavras preferidas;
 - A Maria está a regar a semente;
 - A Eva a estalar as pipocas.
 - Eu faço as pipocas com grão de milho;
 - Eu vou à caixa de pipocas;
 - As galinhas comem milho;
 - O embrião está a crescer.
 - O Gabriel adora hambúrgueres;
4. Representação da frase através do desenho:



5. Confeção de pipocas;



AS NOTÍCIAS QUE ENCONTRAMOS....

Restaurante exclusivo para cães e gatos

Publicado em 2010-08-07

Like + people like this. Be the first of your friends.

7 0 0

O Chew Chew é um restaurante para cães e gatos. Abriu recentemente em Sydney, na Austrália e tem causado alguma confusão aos clientes. O cardápio é exclusivo que não há nada para humanos.

Peixe branco marinado com compota de sardinha e fígado de canguru é uma das iguarias no menu dos gatos criada pela nutricionista e fundadora do restaurante. Nação de cães apreciam, segundo a BBC Brasil, risoto de frango, macarrão à bolonhesa, hambúrguer de sardinha, asas de frango e um capuccino feito com leite de cabra e a pedacinhos de fígado seco. Mas o prato favorito dos cães é mesmo o bolo com cogumelos, revela Okamoto.

"Os nossos pratos são de alta qualidade, feitos com ingredientes orgânicos e de acordo com as necessidades nutricionais dos animais", acrescentou.

Quanto aos donos, podem sempre ir à cafetaria ao lado comprar algo e voltar para o restaurante para partilhar a refeição com o seu animal de estimação.

O restaurante realiza também festas de aniversário para cães e gatos, com direito a bolo e bebidas.

A child's drawing of a house with a dog and a cat. The house has a brown roof, a green body, and a blue door. A dog is drawn on the left and a cat on the right. The drawing is on a white background with some green grass at the bottom.

http://www.wan.pt/PaginaInicial/Mundo/Interior.aspx?content_id=1635783



Governo de Cabo Verde pretende proteger tubarões

Posted By [Renata Mondini Takahashi](#) On 20 de abril de 2013 @ 18:00 In [Notícias](#) | [No Comments](#)

A Direção Geral do Ambiente de Cabo Verde anunciou esta sexta-feira, na cidade da Praia, que vai introduzir este ano um plano nacional de conservação de tubarões, espécie que pode estar ameaçada devido à sua pesca desenfreada nos mares do arquipélago.

A elaboração deste plano de conservação surge na sequência de críticas de algumas associações de proteção ambiental, que denunciam a captura em grande quantidade de tubarões por parte de embarcações estrangeiras na Zona Económica Exclusiva (ZEE) do arquipélago.

O plano, que está sendo elaborado em parceria com o Instituto Nacional de Desenvolvimento das Pescas (INDP), irá fazer um diagnóstico da situação e levar as autoridades a tomarem medidas especiais que, em caso de risco da espécie, poderão incluir uma restrição da captura do tubarão.

A Biosfera I, associação de defesa do ambiente com sede no Mindelo, na ilha de São Vicente, tem sido uma das mais ativas na denúncia da captura desenfreada desta espécie, sobretudo por barcos europeus que pescam nestas águas, ao abrigo do acordo de pesca que a União Europeia (EU) assinou com Cabo Verde.

A associação ambiental considera que os barcos da UE que pescam em Cabo Verde não o fazem pelo atum, mas sim pelo tubarão.

"Temos investigado esses barcos europeus e mesmo junto a pescadores cabo-verdianos que trabalham nessas embarcações e constatamos que a pesca que têm feito é de tubarões, sendo que o atum, a espécie que deveriam pescar, representa apenas uma ínfima parte do seu pescado", denunciou o presidente da associação, José Melo.

A Biosfera I tem vindo também a denunciar o desembarque no Porto Grande de São Vicente de grande quantidade de tubarões capturados, sobretudo por barcos espanhóis, sem que as autoridades competentes adotem medidas para coibir a situação, que coloca em risco o equilíbrio ambiental nos mares de Cabo Verde.

No entender da associação, o último acordo de pesca assinado, há cerca de dois anos, entre a UE e Cabo Verde, e que permite que 84 navios europeus capturem cinco mil toneladas de atum por ano, não tem sido cumprido.

Fonte: [Agência AngolaPress](#) [1]

Nota da Redação: A pesca causa enormes impactos à biodiversidade marinha. A própria ONU fez o alerta esse ano sobre a situação da saúde dos oceanos devido a essa 'atividade'. Tanto o atum, quando o tubarão e todas as outras espécies deveriam ser protegidas, não com medidas paliativas como "restrições de captura" ou o estabelecimento da quantidade de toneladas de animais que se permite matar, mas sim com a coibição da pesca e a conservação dos oceanos.





O MUSEU ZOO BOTÂNICO DA UNOCHARECÓ, FUNDADO EM SETEMBRO DE 1992, JÁ RECEBEU CERCA DE 30 MIL VISITAS, CERCA DE 1070 NESTE ANO. CONTA COM O ATIVO DE 79 ESPÉCIES DE ANIMAIS TAXIDERMIZADOS OU EMPALHADOS, QUE RECBARAM AO MUSEU ATRAVÉS DE DOAÇÕES. SÃO 2619 EXEMPLARES, ENTRE ANIMAIS VIVOS, CONSERVADOS NO ÁLCOOL OU EMPALHADOS, ALÉM DE FOTOS E RAÍNEIS EM EXIBIÇÃO. O MUSEU CONTA COM UMA COLEÇÃO DE 1183 EXEMPLARES DE INSETOS DE 310 ESPÉCIES, TODAS DOADAS PELO MUSEU ENTOMOLÓGICO FRITZ PLATTANN, DE SEARA.

Golfinho-riscado resgatado na praia de Faro

26.03.2013 07:45

Populares, autoridades e biólogos marinhos resgataram ontem à tarde um jovem golfinho que deu à costa na praia de Faro. O golfinho riscado, com cerca de um metro e meio, foi detectado na rebentação junto do areal por populares que o tentaram socorrer. Depois de uma tentativa frustrada de o devolver ao mar, foram chamados a Polícia Marítima e biólogos marinhos, que mantiveram o animal calmo e molhado até à chegada de uma equipa de resgate do Zoomarine. Já durante a noite, o golfinho foi transportado até ao porto de abrigo do parque aquático algarvio, onde veterinários e voluntários tentam a reabilitação. Segundo os especialistas, trata-se de uma espécie oceânica e muito sensível, o que reveste operação de alguma complexidade.



O Gato que pensa que é uma galinha

Quatro patas, duas orelhas pontiagudas, bigode, olhar curioso... Bustopher tem tudo de um gato normal. Mas ele não o é. O bichano de 4 anos pensa que é uma galinha!

O diagnóstico psicológico é de Naomi Oliver, dona de Bustopher, que cria galinhas numa fazenda na Austrália. Diz ela que, quando as galinhas põem os seus ovos é Bustopher quem vai chocá-los.

"Não sei se ele sabe que é um gato, ele realmente não se comporta como um. Bustopher está sempre vigiando o galinheiro, e brinca com as galinhas como se fosse uma delas, não um predador", explicou Naomi ao "Northern Territory News".

O felino só sai do ninho duas vezes ao dia: uma para comer e outra para tirar uma soneca. Depois, retorna fielmente ao trabalho de chocadeiro. E Bustopher não apenas choca os ovos. Quando os pintainhos nascem, o gato demonstra grande afeição pelos filhotes...



07 - Gorila das montanhas

Famosos depois do filme "Nas montanhas dos gorilas", estrelado por Sigourney Weaver, os gorilas podem deixar de existir na próxima década. Existem apenas 720 animais vivendo nas florestas da África, e outros 200 no Parque Nacional de Virunga, a maior área de preservação desta espécie. Em muitas partes da África, os gorilas são caçados porque partes do seu corpo são consideradas medicinais.



AS NOTÍCIAS FEITAS COM OS NOSSOS PAIS...

Fim-de-semana de festa

Domingo, 5 de Maio o meu mano fez 10 anos. Houve uma grande festa com amigos e família, muitos doces e muitas brincadeiras. Jogaram à bola, matraquilhos, tiro ao alvo e até foram para a piscina. O meu mano recebeu muitas prendas: roupas, calçado, bolas, livros... No fim do dia o meu mano estava muito contente.



O fim-de-semana

No domingo, foi o Dia da Mãe por isso estivemos todos juntos em minha casa, eu, a minha mãe, o meu pai e a avó. Almoçamos todos e comemos um bolo com um grande coração da mãe. Depois fomos todos tomar café com os meus tios e primos ao rio, onde brinquei com a Rita e o Diogo. O dia foi muito bom!



O fim-de-semana

Este fim-de-semana fui a casa da minha avó e também fui ver uma corrida de bicicletas.

No domingo, à tarde fui à festa de anos do meu primo Marco. No fim do dia, no fim da festa fui com o meu pai ver o meu padrinho a jogar futebol.



O meu fim-de-semana em cheio!

Ontem, dia 4 de Maio, o meu dia começou com a minha ida à horta. Ajudei a regar as plantas e a tirar as ervas daninhas. À tarde fui com a minha mãe ao dentista no hospital particular. Portei-me muito bem e a Senhora Doutora deu-me um certificado de bom comportamento e um livro de atividades. Ao final da tarde fui à casa da minha prima Ana Luísa. Brincamos e andamos de bicicleta. À



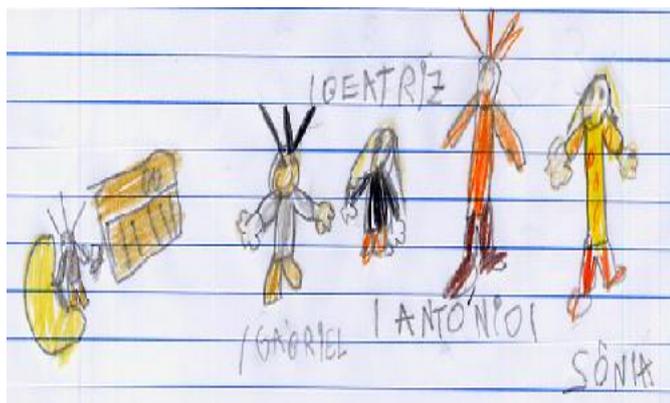
Noite, depois do jantar fui dar um passeio a Viana do Castelo.

Hoje, domingo, dia 5 de Maio, dei muitos beijinhos à minha mãe e dei-lhe duas prendas que eu própria fiz, um cartão postal com uma flor e versos e um vaso com os coentros. Depois, a meio da manhã fui com a minha mãe e o meu pai à missa. Mas antes passei na feira da Meadela, onde o meu pai comprou uma planta para oferecer à minha mãe. Almocei na casa da minha avó. À tarde brinquei com a minha prima Luísa. Hoje foi um dia cheio de emoções.

O meu fim-de-semana

Este fim-de-semana, e como já é habitual, fui à nataçãõ ao Axis. Adoro a nataçãõ e normalmente ganho todas as partidas aos meus colegas. Da parte da tarde fui ao shopping com o meu pai e a minha mãe para comprar uns tennis novos. No fim ia brincar nos "Bichos Carpinteiros", mas a loja tinha fechado e fiquei muito triste.

No domingo, era Dia da mãe. Quando acordamos demos as prendas à mãe. E depois fomos fazer um piquenique com o pai, a mãe, o André, (o meu irmão), os avós, os tios e os primos. No parque estava muito vento, então fomos para outro parque que tinha um riacho com muitas rãs. Tentei apanhar uma, mas não consegui, porque a rede que encontrei estava rasgada. Eu gostei muito do meu fim-de-semana.



O meu fim-de-semana!

Sexta à noite, chego da escola e vou para a casa da minha avó, pois no sábado os meus pais trabalham o dia todo. Às vezes, a minha mãe vem almoçar a casa da minha avó, outras vezes não. Depois do almoço venho para minha casa e durante a tarde brinco ou no computador ou vejo televisão com a minha irmã. Ao jantar estamos os quatro juntos. A minha mãe faz-me comidas que gosto e adora surpreender-me a mim e à

minha irmã. Gosto e sempre que posso durmo com os meus pais. Durante o domingo almoçamos sempre juntos e passamos a tarde a brincar.

O meu fim-de-semana

Ao fim de semana gosto de brincar, ver televisão e sair. Ao sábado de manhã enquanto os meus pais vão trabalhar, vou para a casa da minha avó Rosa. O meu pai sai às 12h, vamos almoçar e depois vamos até ao parque.

Ao domingo de manhã vou com o meu pai e os amigos jogar à bola, gostamos muito de jogar. À tarde, vamos dar um passeio!



O meu fim-de-semana foi muito divertido!

No sábado à tarde fui à festa de aniversário do meu primo Martim, na casa dele. Ele convidou muitos amigos da sala dele do Jardim de Infância que também são meus amigos. Jogamos futebol e como eramos muitas meninas brincamos com as bonecas da Luana que é a irmã do Martim. Nós, as meninas, como somos muito curiosas, exploramos a casa do Martim, que é a casa dos meus padrinhos.



Depois de brincarmos, comemos croissants com chocolate, chupas, batatas fritas, pipocas.... A seguir, vimos o filme “Barbie e as sapatilhas mágicas” e depois cantamos os parabéns ao Martim, que fazia seis anos. O bolo era da “Ovelha Choné”. Era muito engraçado e também muito saboroso.

Ao fim da tarde os meninos foram embora, e começou outra festa! A festa dos familiares. Estavam os meus pais que são os padrinhos do Martim, o meu irmão, os avós e outros amigos. Continuou a diversão! Comi ovos Kinder e pastilhas elásticas gorila. Jantamos e continuamos a brincar com os meninos da família. No fim, cantamos novamente os parabéns, acompanhados pelo som do violino do meu irmão e comemos outra vez o bolo, que era do Noddy.

No domingo, foi o Dia da Mãe. Fui à missa de manhã, almocei na casa da minha avó e de tarde fui a outra festa, em Ponte de Lima à casa da minha tia Cila. Brinquei com o meu primo mais novo, o Lucas, que é muito pequenino. Ainda não sabe andar, mas gosta muito de correr no voador... Foi um fim-de-semana espetacular!



O fim-de-semana

Este fim-de-semana fui para a casa da minha avó brincar.

No domingo, fui ver uma corrida de bicicletas. À tarde fui a uma festa de anos do meu primo Marco e brinquei muito.

Fim-de-semana no Parque

No domingo, dia 28 de Abril, fui ao Parque da cidade de Viana do Castelo junto à marina. Quando estava lá a chegar encontrei os



primos: Marta, André e David, brincaram mas depois eles acabaram por ir embora.

Mas eu fiquei a brincar com os outros meninos no parque, e entretanto reparei que andava lá uma pomba que não fugia.

Alguns meninos correram atrás dela onde a apanharam e levaram-na para casa e eu continuei a brincar.



Um fim-de-semana maravilhoso

No sábado, estava um maravilhoso dia de sol, acordei, tomei o pequeno-almoço e vi televisão até ao almoço. Da parte da tarde, andei a brincar com o meu irmão e com a minha prima Viviana, no terraço da casa da minha avó materna.

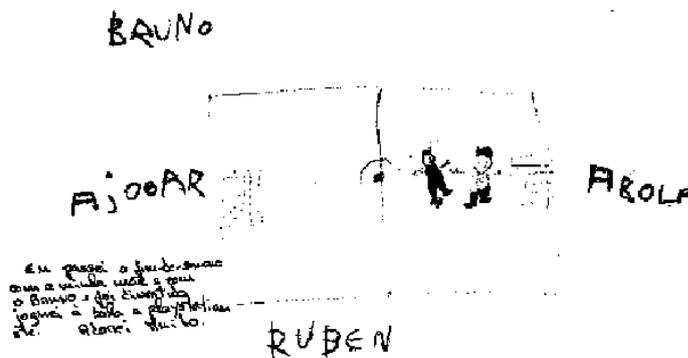
Chegou a hora de lanchar e com o passar das horas veio a hora da minha mãe acender os fogareiros para começar a fazer assados, porque os meus tios e primos da parte da minha mãe vinham cá

comer, foi um convívio de família. Como já era muito tarde e depois de todos irem embora para suas casas, fui dar um banho e lavar os dentes para me ir deitar.

Chegou o domingo, era Dia da Mãe, fiz as mesmas coisas dos dias anteriores, até que ao meio dia, fomos todos almoçar a casa da minha tia materna na Amorosa e passamos a tarde toda lá a brincar e em família. O dia estava a terminar, viemos embora para descansar. Assim foi o meu fim-de-semana, maravilhoso!

Fim-de-semana - Bruno a jogar à Bola

Eu passei o fim-de-semana com a minha mãe e com o Bruno e foi muito divertido, joguei à bola, joguei na playstation, etc. Adorei muito!



O meu fim-de-semana

Na sexta-feira, dia 3 de Maio de 2013, eu fui com os meus avós visitar o meu primo Tomás. Fomos a um parque que tinha um barco muito grande de madeira e brincamos aos piratas. O meu primo Tomás tem 8 anos e eu gosto muito dele e de brincar com ele porque ele é muito meu amigo!

AS NOTÍCIAS DAS NOSSAS VISITAS DE ESTUDO...

Visita da Sala 1 à Fábrica de Louças da Meadela

No passado dia 9 de Abril, os meninos da sala 1 foram visitar a Fábrica Regional de Louças de Viana do Castelo, situada na Meadela.

Esta visita foi no âmbito do projeto “Tradições”, tendo como objetivos conhecer as louças, o processo de construção das louças, observar o tipo de louças que existem e as cores usadas.

Para construir estas peças a Dona Matilde, que guiou a nossa visita, disse-nos que era necessário alguns ingredientes como água, argila, feldespato, verniz e tintas.

Após a argila estar com a forma que se pretende, esta vai ao forno a 900 graus, depois pinta-se e coloca-se um verniz, que é o chamado vidro, e vai novamente ao forno a uma temperatura de 1400 graus.

No final, todas as crianças também foram visitar a loja onde estavam à venda muitas louças de Viana, lá puderam ver muitas louças, mas gostaram de uma em especial, que foi um bonito jogo de xadrez.

As crianças da sala 1 afirmaram que gostaram muito de realizar esta visita, e que as partes que mais gostaram de ver foram as louças, o jogo de xadrez e também a Dona Ana a pintar um prato.



Visita à Quinta do Moinho

No passado dia 22 de Maio, as crianças do Jardim de Infância da Meadela foram visitar a Quinta do Moinho, a Braga.

Na quinta vimos bastantes animais como galinhas, pavões, coelhos, uma porca, pintainhos, ovelhas, dois cavalos, vacas, bois, garnizas e uma lama.

De seguida, os meninos da sala 1 foram afazer uma broa de milho e tiveram de utilizar alguns ingredientes, tais como farinhas de centeio e de milho, água misturada com as farinhas, depois mexeu-se e amassou-se a massa para fazer uma pequena bola e levou-se para o forno.

Depois todas as crianças de todas as salas juntaram-se a fizeram um picnic e almoçaram todos juntos.

Posteriormente, demos um pequeno passeio pela quinta, onde pudemos ver também as hortas e os legumes que lá havia, tal como couve-roxa, alface e algumas árvores de fruto, como a cerejeira e a framboeseira.

Por fim, regressamos ao autocarro para voltar à nossa escola, onde já estavam alguns pais à nossa espera.



Visita da Sala 1 ao Quartel dos Bombeiros Municipais de Viana do Castelo

O Dia Mundial dos Bombeiros comemorou-se no dia 28 de Maio e por essa razão as crianças da sala 1 realizaram uma visita a um quartel de bombeiros.

Iniciamos a visita na companhia de alguns bombeiros que nos levaram a visitar a sala de formações onde vimos um filme do “Bombeiro Sam”. De seguida fomos ver algumas instalações do quartel, como as camaratas que é onde os bombeiros descansam depois de alguma situação em que foram chamados, vimos o ginásio e por fim fomos ver os seus camiões. Lá, conseguimos ver diferentes camiões, como os que só apagam o fogo de casas, os que só apagam o fogo dos montes e vimos também o camião que transporta a água, que é o camião cisterna, depois também podemos 2 ambulâncias.

No quartel, existia também alguns carros e motas mais antigos que era os o que os bombeiros mais velhos usavam. As crianças puderam entrar para um dos carros antigos para verem como ele era por dentro e também para poderem tocar o sino que o carro tinha, que antigamente se usava para avisar que os bombeiros estavam a chegar.

Ainda dentro do quartel, também vimos alguns quadros e algumas fotos onde apareciam bombeiros mais antigos. Por último, vimos as fardas, as botas e os capacetes que eles usam quando há um incendio. No fim, tivemos de regressar à nossa escola a pé.



Viagem da sala 1 ao Planetário no Porto

Esta segunda-feira, dia 3 de Junho, a sala 1 fez uma visita ao Planetário no Porto.

A visita foi feita porque as crianças desta sala queriam ver e saber mais sobre a lua e os planetas.

Quando lá chegamos fomos para uma sala redonda que tinha cadeiras que fazia com que parecêssemos que estávamos deitados. Lá, pudemos ver e ouvir a história “Vitor vai à Lua” que foi projetada no teto da sala. A história que ouvimos falava de um menino, o Vítor e da sua tartaruga, a Clarisse, que fizeram uma viagem à lua na sua nave espacial, contudo, antes de viajarem eles viram um filme sobre o 1º astronauta a ir à lua e por isso é que quiseram ir lá também. Ao longo da história vimos e falamos de estrelas, de constelações, como a ursa maior que parecia um papagaio e outras com formas de leão, caranguejo, de 2 meninos e de um menino com uma seta, mas também pudemos ver as diferentes fases da lua e alguns planetas.

No fim da história fomos para o Parque da Cidade para fazermos um pic-nic, mas também pudemos dar um passeio pelo parque onde vimos gaivotas, pombos, patos, gansos, e também pudemos ver e alimentar alguns peixes, uns eram grandes e cor de laranja e outros eram mais pequenos pretos e tinham bigodes.

Por fim voltamos ao autocarro e pelo caminho pudemos ver o filme “Shreck” e depois regressamos à escola.





O QUE APRENDEMOS...

- Novas palavras: cachalote, predador, ameaça, lento, adoção, meteorito, colidir, habitante, ambiente.
- Existe um livro que tem muitas palavras e os seus significados, o dicionário;
- Os significados das palavras descobertas;
- A construir frases com palavras que mais gostamos;
- Cachalotes são baleias gigantes;
- As baleias podem adotar golfinhos;
- As cores das bandeiras de Portugal e da Rússia;
- A localização de Portugal e da Rússia no globo terrestre;
- Um meteorito é uma rocha com metal que cai do céu;
- Quando está a cair é uma bola de fogo;
- Os meteoritos estão à volta dos planetas no espaço;
- A queda de um meteorito pode magoar muitas pessoas;
- As pipocas são feitas de grãos de milho;
- O grão de milho passa por algumas transformações antes de se tornar numa pipoca;
- Quando o grão de milho é aquecido, ele estala e rebenta transformando-se numa pipoca;
- Como se fazem pipocas;
- A fábrica de louças da Meadela cria muitas peças de louça bonitos e de muito valor;
- O processo de construção das louças de Viana;
- Os materiais necessários para se criar uma peça de louça de Viana;
- As cores utilizadas na pintura dos pratos são as mesmas que existem na bandeira da freguesia da Meadela;
- Existem diferentes animais na quinta;
- Distinguir a farinha de centeia da farinha de milho;

- Os ingredientes que são utilizados para fazer a broa de milho;
- Os legumes nascem de forma diferente dos frutos;
- Existem diferentes carros de bombeiros para socorrer as pessoas;
- Os bombeiros descansam nas camaratas;
- Os bombeiros têm roupas especiais e calçado especial que os protege de alguns perigos;
- Conhecemos alguns equipamentos que os bombeiros usam.

FICHA TÉCNICA:

Título: Jornal dos Finalistas

Ano de publicação: Junho, 2013

N. 01

Colaboradores: Maria Orlanda Almeida & Ana Sofia Curval

Texto: Ana Catarina C. Barroso

Afonso Brito

André Cambão

Anita Lopes

Beatriz Moreira

Carolina Barreiros

Diogo Maciel

Eva Rigor

Gabriel Ramos

Gonçalo Barbosa

Joana Lavarinhas

Joana Solé

João Pedro Araújo

Maria Almança

Mariana Dias

Marta Costa

Ruben Velho

Rui Edmaro Sousa

Rui Lavarinhas

Sara Mesquita

Tiago Lima

Vicente Oliveira