



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

Mais vale um livro na mão do que dois na estante:
educação literária no Pré-Escolar

Mariana Cunha Novo



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Mariana Cunha Novo

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

Mais vale um livro na mão do que dois na estante:
educação literária no Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutora Ana Isabel Pinto
Doutora Clara Amorim

Janeiro de 2024

Agradecimentos

Na vida temos várias metas que sonhamos alcançar e um longo caminho de obstáculos e medos que vão aparecendo no nosso percurso. Muitas são as etapas pelas quais passamos ao longo da vida, umas mais difíceis do que as outras, mas todas elas contribuem para o nosso crescimento. Acredito que, de uma forma ou de outra, as batalhas são dadas a pessoas fortes.

Foi um percurso marcado por muito trabalho, esforço, estudo e dedicação, mas também por muitas alegrias, partilhas, recordações, amizades, conversas, aprendizagens e convívios, que vão ficar sempre marcados na minha memória. Todo este percurso não o fiz sozinha, aliás, é difícil mencionar quem não fez parte dele. Por isso, quero agradecer o apoio e a ajuda de várias pessoas, que deram o seu contributo de diferentes modos, pois sem elas não teria conseguido chegar até aqui.

Em primeiro lugar agradecer às professoras orientadoras deste relatório, Doutora Ana Isabel Pinto e Doutora Clara Amorim, pela motivação, pela partilha de conhecimentos, pelo tempo e pela grande disponibilidade que dedicaram ao meu trabalho, pela postura exigente, crítica e criativa, pelos conhecimentos científicos e pedagógicos que transmitiram. Obrigada por me acompanharem e tranquilizarem ao longo da realização deste trabalho, pelo profissionalismo que demonstraram e por me exigirem sempre mais, para que melhorasse.

Obrigada a todos os docentes com quem tive a oportunidade e a felicidade de me cruzar ao longo do meu percurso escolar e académico. De certa forma contribuíram para que eu estivesse aqui.

Não posso deixar de mencionar os contextos em que realizei o estágio profissional, pela dedicação e carinho com que me receberam. Agradeço a todo o corpo docente e não docente, em particular à educadora cooperante do pré-escolar, Cristina Mendes e ao professor cooperante do 1.º Ciclo, José Moreno. Quero agradecer a possibilidade que me deram de crescer enquanto profissional e de ter aprendido com os melhores. Sem dúvida foram exemplos a seguir. Todas as críticas construtivas assinaladas contribuíram para uma melhor prestação e fizeram-me crescer. Obrigada pelos incentivos e pela exigência crescente ao longo deste ano de estágio, para que conseguisse fazer mais e melhor. Obrigada, professores.

Agradeço às crianças e aos alunos que fizeram parte deste percurso magnífico e com quem tive o privilégio de trabalhar, de partilhar momentos inesquecíveis, de muita aprendizagem e partilha. Sem eles não teria sido possível. Obrigada por todos os sorrisos e abraços, que fizeram parte do dia-a-dia.

Agradeço aos meus quatro pilares, a minha mãe, o meu pai, a minha irmã e a minha Dasha pois sem eles não seria possível estar a celebrar esta vitória. Penso que para todos os pais que têm os filhos na universidade deve ser assim, ou pelo menos para os meus foi: os jantares à pressa; a falta de paciência; a ansiedade que por vezes leva a sua avante; as muitas apresentações ensaiadas na sala de estar; as falas para os meus vídeos ou *podcast* sem fim, em que era obrigatório que todos participassem; os recursos que precisei para os inúmeros trabalhos; a falta de tempo para estar com a família; o stress que se fazia sentir pela casa quando tinha testes ou supervisões; os vários recortes e colagens que pedia para fazerem; entre outras coisas. Isto é um pequeno resumo de tudo o que eles viveram ao longo destes 5 anos. Por isso é que esta conquista não é só minha, mas também deles. Obrigada por me terem suportado, por todo o apoio e carinho e por ambicionarem o melhor para mim, por me terem transmitido todos os valores que são a base de toda a minha educação e pelo o esforço que fizeram para eu conseguir chegar até aqui. Obrigada por estarem presentes em todos os momentos.

Um agradecimento especial à minha irmã Silvana que foi um grande apoio nesta jornada. Obrigada por me auxiliares, apoiares e acreditares sempre em mim, por todo o carinho, pela compreensão, pelos conselhos, ideias e sugestões. Obrigada por seres quem és e por me encorajares permanentemente, serás sempre a minha inspiração, Bana.

Quero agradecer à minha família, madrinha, padrinho, tios, primas, primos, avós, por me apoiarem e estarem sempre comigo.

Aos amigos de infância que ainda estão e vão estar sempre aqui presentes. Obrigada pelo vosso apoio, incentivo e pela vossa amizade de longa data.

Obrigada às colegas e grandes amigas que conheci no curso e que foram essenciais nestes anos. Bruna Malheiro, Joana Araújo e Liliana Vale, o meu eterno agradecimento pelos momentos incríveis que vivemos, pelos conselhos, pelo apoio mútuo, pelas gargalhadas, pela paciência, carinho, palavras de coragem e incentivo no decurso desta longa caminhada. Um muito obrigada, meninas. Agradeço, acima de tudo, a sorte que tive de vos conhecer.

Não podia deixar de agradecer à minha colega de estágio, que neste último ano foi quem esteve mais presente. Obrigada, Liliana Vitória, por todos os momentos de cumplicidade, empatia e entreatajuda que se demonstraram cruciais em todo este percurso. Obrigada pela partilha de saberes, pela motivação, pela preocupação, pela amizade, pelo companheirismo e, acima de tudo, pela sinceridade e pelo teu lindo sorriso que alegrava até os dias mais cinzentos. Obrigada por seres um docinho, Lili. Obrigada a todos.

Resumo

O presente trabalho desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Visou descrever e analisar a ação educativa desenvolvida com um grupo de 20 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade e incidiu na Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio Da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, interligando-se com a temática da promoção da leitura.

Este trabalho teve como propósito perceber como promover o gosto pela leitura literária e como criar hábitos leitores na educação pré-escolar. Assim sendo, foram proporcionados às crianças variados momentos de contacto com os livros, através de estratégias de animação de leitura, utilizando vários recursos e explorando elementos paratextuais, entre outros.

Formulamos ainda algumas questões secundárias para nos ajudar no estudo, tais como: Qual a perceção da leitura de um conjunto de crianças em contexto pré-escolar?; Que estratégias utilizadas pelo professor/educador no momento da leitura de um livro contribuem (ou não) para o gosto das crianças pela leitura?; Como despertar o hábito leitor na educação pré-escolar?

Recorremos a uma metodologia mista e recolhemos dados a partir da observação participante, documentação fotográfica e inquérito por entrevista às crianças e à educadora responsável.

Os resultados deste estudo revelaram que, após as atividades efetuadas, pela diversidade dos momentos de leitura, das estratégias que utilizamos para a animação da leitura e da constante renovação dos livros do cantinho da leitura, entre outros, a leitura literária passou a ser um momento apreciado pelas crianças.

Palavras-chave: Educação Pré-escolar; Promoção da leitura; Educação Literária; Hábitos de leitura; Literatura Infantil

Abstract

The present study was developed within the curricular unit of Supervised Teaching Practice (STP) of the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education. It aims to describe and analyze the educational action developed in a group of 20 children aged between 3 and 6 years old, and focused on the Area of Expression and Communication, namely the Domain of Oral Language and Approach to Writing, interconnecting with the thematic of reading promotion.

This work investigates how we can promote the taste and pleasure of literary reading among preschool children, to create reading habits later. Therefore, children are provided with various opportunities to experience different books, through reading animation strategies, including diverse resources and exploration of textual elements. After this study and these interactions, it is intended that children interact differently with the reading moment, exhibiting increased enthusiasm and commitment.

We formulated a few secondary questions to help us in the study, such as : What is the reading's perception of a group of children in pre-school context?; Which strategies used by the teacher/educator in the reading moment of a book contribute (or not) for the children's taste in reading?; How to increase the reading habit in pre-school's education?

A mixed methodology was employed. Data was collected through participant observation, photographic documentation, and an interview with children and with the responsible educator.

The results of this study revealed that, after the implemented activities, reading moments, the employed reading animation strategies and the renewal of books in the reading corner, among others, became enjoyable experiences for the children.

Keywords: Preschool Education; Promotion of reading; Literary Education; Reading habits; Literature.

ÍNDICE

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	v
Lista de Abreviaturas	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
ÍNDICE DE TABELAS	xii
ÍNDICE DE ANEXOS	xv
Introdução	16
Capítulo I- Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada	18
Caracterização do Contexto Educativo de Educação Pré-Escolar	19
Caracterização do meio.....	19
Caracterização do Jardim de Infância	19
Caracterização da sala de atividades e rotinas	23
Caracterização do grupo	29
Percurso de Intervenção Educativa no Pré-Escolar	31
Caracterização do Contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico	40
Caracterização da sala e rotinas.....	41
Caracterização da turma	42
Percurso de Intervenção Educativa no 1.º Ciclo	45
Capítulo II- Trabalho de Investigação.....	54
Pertinência do Estudo	55
Fundamentação Teórica.....	56
Revisão Sistemática da Literatura	56
1. <i>Do conceito de Leitura à sua promoção</i>	56
Metodologia	73
Opções Metodológicas.....	73
Problemática em estudo:.....	74
Participantes.....	75
Instrumentos e técnicas de recolha de dados	76
Calendarização e Descrição do Estudo.....	80
Procedimentos de Análise de Dados.....	83
Intervenção Educativa/ Proposta Didática.....	97
Apresentação e discussão dos resultados.....	140
Conclusão	177
Limitações de estudo	181

Recomendações para futuras investigações.....	182
Capítulo III- Reflexão Global Sobre a Prática de Ensino Supervisionada	183
Referências Bibliográficas	190
Anexos.....	196
Anexo 1- Exemplo de uma planificação do pré-escolar	196
Anexo 2- Exemplo de planificação do 1.º Ciclo.....	197
Anexo 3- Consentimento informado.....	198
Anexo 4- Guião do inquérito às crianças.....	199
Anexo 5- Guião da entrevista à Educadora Cooperante.....	200
Anexo 6- Baú das histórias	204
Anexo 7- Planificação Halloween	208
Anexo 8- Planificação do Mar	212
Anexo 9- História adaptada “A Maior Flor do Mundo”	213
Anexo 10- Planificação dos Três Porquinhos	216
Anexo 11- Planificação Natal.....	219
Anexo 12- Planificação semana intensiva	222
As Abelhas	222
Anexo 13 – Planificação semana intensiva	223
As profissões	223
Anexo 14- Planificação Corpo Humano e os Cinco Sentidos.....	226

Lista de Abreviaturas

- CEB - Ciclo do Ensino Básico
- EC - Educadora Cooperante
- EE - Educadora Estagiária
- JI - Jardim de Infância
- NEE - Necessidades Educativas Especiais
- PES - Prática de Ensino Supervisionada
- PS - Professores Supervisores
- EF - Entrevista Final
- EI - Entrevista Inicial
- TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
- UE - União Europeia

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Cantina	20
Figura 2- Cabide com os pertences de cada criança	20
Figura 3- Quadros de cortiça da entrada com alguns trabalhos expostos	20
Figura 4- Ginásio	21
Figura 5- Espaço exterior.....	21
Figura 6- Horta	22
Figura 7- Área do acolhimento.....	24
Figura 8- Área da Leitura.....	24
Figura 9- Área dos jogos.....	25
Figura 10- Área da Casinha	25
Figura 11- Área das Construções.....	26
Figura 12- Quadro de Giz	26
Figura 13- Área da expressão plástica	26
Figura 14- O Senhor Ano	27
Figura 15- Regras da Sala.....	27
Figura 16- Quadro do Tempo	27
Figura 17- Baú das histórias.....	97
Figura 18- Decoração da sala semana Halloween	99
Figura 19- “Roberto- El Contador de Histórias”	100
Figura 20- Cartões ilustrados para a história assustadora de Halloween	101
Figura 21- Livro de Halloween com ilustrações criadas pelas crianças.....	102
Figura 22- Decoração da sala semana do mar.....	104
Figura 23- Exploração do búzio	105
Figura 24- Livro “O Senhor Mar” - de André Carrilho.....	105
Figura 25- Livro “A maior flor do mundo” - de José Saramago	106
Figura 26- Personagens da história.....	106
Figura 27- Cenário da história “A Maior Flor do Mundo”	108
Figura 28- Interações durante a narrativa da história “A Maior Flor do Mundo” - encher água no côncavo das mãos.	108
Figura 29- Decoração das folhas de papel com uma mensagem relacionada com a história que ouviram	109
Figura 30- Atividade de expressão artística	111
Figura 31- Exposição Dia Nacional do Mar	111
Figura 32- Exploração das fardas e trajes de cada uma das profissões.....	111
Figura 33- Exploração do ser vivo marinho (peixe sargo)	112
Figura 34- Relacionar as bandeiras ao seu respetivo país	113
Figura 35- Personagens da história “Os três porquinhos”	114
Figura 36- Raquetes com diferentes cores alusivas a um país.....	114
Figura 37- Livro “Os três porquinhos” - de Luísa Ducla Soares	115
Figura 38- História contada no avental das histórias	116
Figura 39- Avental das histórias.....	117
Figura 40- Construção das casas dos três porquinhos	117
Figura 41- Atividade de matemática- “Descobre quantos conjuntos diferentes é possível fazer com três camisolas e dois calções para o porquinho vestir”	118
Figura 42- Atividade de expressão musical- “Canção dos três porquinhos”	118
Figura 43- Livro “Natal!”- de Tracey Corderoy	120
Figura 44- Ilustrações da história “Natal!”	122
Figura 45- Ilustrações da história “O Ciclo do Mel”	124

<i>Figura 46- Livro Sanfonado “O Ciclo do Mel”</i>	<i>125</i>
<i>Figura 47- Pintura, recorte e colagem das ilustrações por ordem de acontecimento</i>	<i>126</i>
<i>Figura 48- Exploração com lupas e a olho nu de diferentes insetos</i>	<i>128</i>
<i>Figura 49- Visita de dois apicultores à sala</i>	<i>129</i>
<i>Figura 50- Atividade de expressão artística- “Ilustra uma colmeia e as suas abelhas”</i>	<i>129</i>
<i>Figura 51- Ilustrações das profissões</i>	<i>130</i>
<i>Figura 52- Livro “O que eu quero ser...” de José Jorge Letria</i>	<i>131</i>
<i>Figura 53- Fardas e utensílios de algumas profissões</i>	<i>132</i>
<i>Figura 54- Atividade “veste e imita uma profissão”</i>	<i>132</i>
<i>Figura 55- Associar os acessórios que utilizamos no inverno para nos proteger do frio a diferentes partes do corpo</i>	<i>134</i>
<i>Figura 56- Silhueta do corpo humano</i>	<i>134</i>
<i>Figura 57- Colocar os órgãos no local certo no corpo humano</i> <i>Figura 56- Silhueta do corpo humano</i>	<i>134</i>
<i>Figura 57- Colocar os órgãos no local certo no corpo humano</i>	<i>135</i>
<i>Figura 58- Leitura do livro “Cá em casa somos”</i>	<i>136</i>
<i>Figura 59- Quebra-cabeças</i>	<i>136</i>
<i>Figura 60- Mobile do corpo humano</i>	<i>139</i>
<i>Figura 61- Jogo interativo sobre os 5 sentidos</i>	<i>139</i>
<i>Figura 62- Exploração dos 5 sentidos</i>	<i>139</i>

ÍNDICE DE TABELAS

<i>Tabela 1- Horário de funcionamento do Pré-escolar</i>	22
<i>Tabela 2- Horário de funcionamento do 1.º Ciclo</i>	22
<i>Tabela 3- Planta da sala do pré-escolar</i>	28
<i>Tabela 4- Horário Atividades Letivas 1.º Ciclo</i>	40
<i>Tabela 5- Planta da sala do 4.ºano</i>	41
<i>Tabela 6- Horário Atividade Letiva 4.ºano</i>	42
<i>Tabela 7- Técnicas de contar histórias, adaptado de Dohme (2000), p.44.</i>	71
<i>Tabela 8- Questões fechadas do inquérito</i>	79
<i>Tabela 9- Questões abertas do inquérito</i>	80
<i>Tabela 10- Síntese das tarefas realizadas, respetivos objetivos e calendarização</i>	81
<i>Tabela 11- Níveis de análise da 1.ª questão</i>	83
<i>Tabela 12- Categorias de análise- Conceção da leitura como reconto ou interpretação das ilustrações.</i>	83
<i>Tabela 13- Categoria de análise- Conceção da leitura por descodificação</i>	84
<i>Tabela 14- Níveis de análise 2.ª questão</i>	84
<i>Tabela 15- Respondeu sim à 2.ª questão e justificou</i>	84
<i>Tabela 16- Respondeu não à 2.ª questão e justificou</i>	85
<i>Nesta categoria agrupámos algumas justificações como: “não, não é importante”</i>	85
<i>Tabela 17- Níveis de análise 3.ª questão</i>	85
<i>Tabela 18- Respondeu sim à 3.ª questão e apresentou alguns motivos</i>	85
<i>Tabela 19- Respondeu não à 3.ª questão e apresentou alguns motivos</i>	85
<i>Tabela 20- Níveis de análise 4.ª questão</i>	86
<i>Tabela 21- Apresentou alguns motivos para a 4.ª questão</i>	86
<i>Tabela 22- Respondeu sim à 4.ª questão e apresentou alguns motivos</i>	86
<i>Tabela 23- Motivos para a 4.ª questão</i>	87
<i>Tabela 24- Categorias de análise à questão 4</i>	87
<i>Tabela 25- Níveis de análise para a 5.ª questão</i>	88
<i>Tabela 26- Exemplos de histórias relativamente à questão 5</i>	88
<i>Tabela 27- Níveis de análise para a 5.ª questão</i>	89
<i>Tabela 28- Respondeu sim à 6.ª questão e justificou</i>	89
<i>Tabela 29- Respondeu não à 6.ª questão e justificou</i>	89
<i>Tabela 30- Níveis de análise da 7ª questão</i>	90
<i>Tabela 31- Respondeu à 7.ª questão e apresentou opções</i>	90
<i>Tabela 32- Categorias de análise da 8.ª questão</i>	90
<i>Tabela 33- Níveis de análise da 9.ª questão</i>	91
<i>Tabela 34- Respondeu sim à 9.ª questão</i>	91
<i>Tabela 35- Respondeu à 9.ª questão e apresentou exemplos</i>	91
<i>Tabela 36- Respondeu não à 9.ª questão</i>	92
<i>Tabela 37- Respondeu não à 9.ª questão e apresentou exemplos</i>	92
<i>Tabela 38- Níveis de análise 10.ª questão</i>	92
<i>Tabela 39- Respondeu à 10.ª questão e justificou</i>	92
<i>Tabela 40- Respondeu não à 10.ª questão justificou</i>	93
<i>Tabela 41- Níveis de análise 11.ª questão</i>	93
<i>Tabela 42- Respondeu à 11.ª questão e justificou</i>	93
<i>Tabela 43- Respondeu não à 11.ª questão e justificou</i>	93
<i>Tabela 44- Níveis de análise 12.ª questão</i>	94

<i>Tabela 45- Níveis de Análise 12.ª questão</i>	94
<i>Tabela 46- Respondeu à 12.ª questão e justificou</i>	94
<i>Tabela 47- Respondeu não à 12.ª questão</i>	94
<i>Tabela 48- Respondeu não à 12.ª questão e justificou</i>	95
<i>Tabela 49- Níveis de análise da 13.ª questão</i>	95
<i>Tabela 50- Respondeu à 13.ª questão e apresentou um ou mais espaços</i>	95
<i>Tabela 51- Categoria de análise 15.ª questão</i>	96
<i>Tabela 52- Níveis de análise da 16ª questão</i>	96
<i>Tabela 53- Respondeu à 16.ª questão e apresentou alguns exemplos</i>	96
<i>Tabela 54- Comparação das respostas à 1.ª questão na primeira e na segunda entrevista</i>	142
<i>Tabela 55- Comparação das respostas negativas e das respetivas justificações relativas à 1.ª questão na primeira e na segunda entrevista</i>	142
<i>Tabela 56- Comparação das respostas positivas e das respetivas justificações à 1.ª questão na primeira e na segunda entrevista</i>	142
<i>Tabela 57- Comparação da 2.ª questão entre as duas entrevistas</i>	144
<i>Tabela 58- Comparação das respostas negativas e das justificações relativas à 2.ª questão nas duas entrevistas</i>	144
<i>Tabela 59- Comparação das respostas e justificações da 2.ª questão das duas entrevistas</i> ...	145
<i>Tabela 60- Comparação dos níveis de análise relativos à 3.ª questão na primeira e na segunda entrevista</i>	146
<i>Tabela 61- Comparação dos motivos apresentados da 3.ª questão das duas entrevistas</i>	146
<i>Tabela 62- Comparação dos motivos negativos apresentados da 3.ª questão das duas entrevistas</i>	146
<i>Tabela 63- Comparação das respostas da 4.ª questão da primeira e segunda entrevista</i>	149
<i>Tabela 64- Comparação da quantidade de motivos apresentados da 4.ª questão da primeira e segunda entrevista</i>	149
<i>Tabela 65- Comparação das respostas e dos motivos da 4.ª questão das duas entrevistas</i>	149
<i>Tabela 66- Comparação da quantidade de motivos negativos apresentados na 4.ª questão das duas entrevistas</i>	150
<i>Tabela 67- Comparação dos motivos negativos apresentados da 4.ª questão das duas entrevistas</i>	150
<i>Tabela 68- Comparação da 5.ª questão da primeira e segunda entrevista</i>	152
<i>Tabela 69- Comparação dos exemplos que são apresentados da 5.ª questão das duas entrevistas</i>	153
<i>Tabela 70- Comparação da 6.ª questão da primeira e segunda entrevista</i>	154
<i>Tabela 71- Comparação das justificações apresentados da 6.ª questão das duas entrevistas</i>	155
<i>Tabela 72- Comparação das justificações negativas apresentados da 6.ª questão das duas entrevistas</i>	155
<i>Tabela 73- Comparação da 7.ª questão da primeira e segunda entrevista</i>	157
<i>Tabela 74- Comparação dos exemplos que são apresentados da 7.ª questão das duas entrevistas</i>	157
<i>Tabela 75- Comparação da 8.ª questão da primeira e segunda entrevista</i>	159
<i>Tabela 76- Comparação da 9.ª questão da primeira e segunda entrevista</i>	160
<i>Tabela 77- Comparação dos exemplos que são apresentados da 9.ª questão das duas entrevistas</i>	160
<i>Tabela 78- Comparação dos exemplos negativos que são apresentados da 9.ª questão das duas entrevistas</i>	161
<i>Tabela 79- Comparação da 10.ª questão da primeira e segunda entrevista</i>	162

<i>Tabela 80- Comparação das justificações negativas que são apresentados da 10.ª questão das duas entrevistas</i>	<i>162</i>
<i>Tabela 81- Comparação da 11.ª questão da primeira e segunda entrevista.....</i>	<i>164</i>
<i>Tabela 82- Comparação das justificações apresentados da 11.ª questão das duas entrevistas</i>	<i>164</i>
<i>Tabela 83- Comparação da 12.ª questão da primeira e segunda entrevista.....</i>	<i>165</i>
<i>Tabela 84- Comparação dos motivos apresentados da 12.ª questão das duas entrevistas.....</i>	<i>166</i>
<i>Tabela 85- Comparação dos motivos negativos apresentados da 12.ª questão das duas entrevistas</i>	<i>166</i>
<i>Tabela 86- Comparação dos espaços apresentados da 13.ª questão das duas entrevistas.....</i>	<i>167</i>
<i>Tabela 87- Comparação da 14.ª questão da primeira e segunda entrevista.....</i>	<i>169</i>
<i>Tabela 88- Comparação dos exemplos que são apresentados da 16.ª questão das duas entrevistas.....</i>	<i>170</i>

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1- Exemplo de uma planificação do pré-escolar	196
Anexo 2- Exemplo de planificação do 1.º Ciclo	197
Anexo 3- Consentimento informado	198
Anexo 4- Guião do inquérito às crianças	199
Anexo 5- Guião da entrevista à Educadora Cooperante	200
Anexo 6- Baú das histórias	204
Anexo 7- Planificação Halloween	208
Anexo 8- Planificação do Mar	212
Anexo 9- História adaptada “A Maior Flor do Mundo”	213
Anexo 10- Planificação dos Três Porquinhos	216
Anexo 11- Planificação Natal	219
Anexo 12- Planificação semana intensiva	222
As Abelhas	222
Anexo 13 – Planificação semana intensiva	223
As profissões	223
Anexo 14- Planificação Corpo Humano e os Cinco Sentidos	226

Introdução

O presente trabalho surgiu no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

A motivação para a escolha desta temática adveio do facto de considerar bastante pertinente compreender os contributos da leitura literária no desenvolvimento das crianças e na sua aprendizagem, visto que nos dias de hoje o contacto que as crianças têm com os livros é cada vez menor e, quando o têm, é por obrigação.

Tendo observado que a sala em que a PES decorreu tinha poucos hábitos de leitura e não apreciava esses momentos, foi nosso propósito promover o prazer e o interesse pela leitura de uma forma “lúdica”, pois incentivar uma criança a ter o hábito de leitura precocemente poderá contribuir para a formação de um leitor competente (Viana et al., 2022).

Procurou-se oferecer um ambiente adequado para o desenvolvimento do gosto pela leitura literária, criando contextos favoráveis, tais como a audição de contos e outros textos literários. Proporcionou-se às crianças vários e diferentes momentos onde tiveram a oportunidade de contactar com os diversos livros, através de estratégias de animação de leitura com diferentes recursos, entre outros.

O relatório que aqui se apresenta está dividido em três capítulos: o primeiro dedica-se ao enquadramento da prática de ensino supervisionada, o segundo diz respeito ao projeto de investigação e o terceiro apresenta uma reflexão global do percurso de intervenção educativa na PES.

No primeiro capítulo, são apresentados os contextos onde foi realizado o estágio, bem como é efetuada uma breve descrição de cada um deles e são referidas algumas características do meio local, do agrupamento, da escola, seguindo-se a apresentação do grupo de crianças e das suas características e do trabalho realizado ao longo do estágio.

No segundo capítulo, explica-se a pertinência do estudo, o problema de investigação, as questões orientadoras, e os objetivos de investigação. Também apresentamos a fundamentação teórica, com referência a vários estudos de diversos autores, artigos, livros e documentos analisados. De seguida, dá-se a conhecer a metodologia adotada, com a caracterização dos participantes, as técnicas e instrumentos de recolha de dados, os procedimentos e análise de dados, as categorias de análise, a calendarização do estudo, a descrição, análise e discussão dos dados obtidos através dos inquéritos por entrevista feitos às crianças e à educadora cooperante. Além disso, numa parte final do segundo capítulo, surge a apresentação da proposta didática

que desenvolvemos com as crianças, as conclusões finais, as limitações do estudo e algumas recomendações para colocar em prática em futuros estudos.

No terceiro e último capítulo, está presente uma reflexão final de todo o percurso educativo nos dois contextos de estágio, pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, destacando as experiências, os obstáculos, as aprendizagens, os pontos positivos e negativos, e a utilidade deste percurso para o nosso futuro e as expectativas para o futuro.

Capítulo I- Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada

Caracterização do Contexto Educativo de Educação Pré-Escolar

Caracterização do meio

O presente relatório realizou-se num contexto educativo com valência de pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. A cidade onde está inserido o estabelecimento ocupa uma área de 314 Km² e possui cerca de 85.778 habitantes. As principais atividades desta região são o setor secundário e o setor terciário, sendo notório o trabalho desenvolvido a nível de comércio e de indústria. A freguesia onde se situa o Jardim de Infância em questão é composta por 7.805 habitantes (censos 2011). Na freguesia existe uma cultura desportiva muito forte, sendo a canoagem um dos desportos mais praticados e com grandes resultados a nível nacional, não esquecendo o futebol que se pratica nos campeonatos regionais.

Caracterização do Jardim de Infância

O JI onde se realizou a intervenção educativa, que por razões de ética será mantido em anonimato, está integrado num Agrupamento de Escolas do norte de Portugal e partilha do mesmo edifício que o 1.º ciclo do ensino básico.

Esta escola é composta por dois pisos: o piso inferior dedicado ao Pré-Escolar e o piso superior, ao 1.º CEB. No piso inferior, para além das duas salas de atividades do pré-escolar cada uma com um nome específico, há também uma sala destinada ao 1.º Ciclo, mais precisamente para o 2.º ano. Existem, ainda, quatro casas de banho, adaptadas à faixa etária em questão, estando uma delas adaptada para crianças com deficiência e onde também se pode encontrar um móvel para mudar as crianças que ainda usam fralda. No ginásio existe uma casa de banho para as crianças. No corredor está localizada a casa de banho para os educadores, professores e auxiliares de ação educativa.

No piso inferior existe um espaço de arrumos, um gabinete do pessoal docente, a cozinha, a despensa, uma sala para as auxiliares de ação educativa, um refeitório, um ginásio com uma sala de arrumos para colocar os materiais mais espaçosos, uma sala para apoio, uma sala com vários computadores e livros, designada biblioteca, uma sala ampla de pintura que também é utilizada para o prolongamento ou para o momento do acolhimento (quando as crianças chegam à escola).

No piso superior existem três salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, um corredor com vários armários onde são colocados diversos materiais didáticos e de pesquisa, e ainda duas casas de banho, uma para o género masculino e outra para o género feminino.

O jardim de infância tem bastante luminosidade, devido ao facto de as janelas se encontrarem expostas todo dia ao sol, levando até às salas bastante luz natural. O edifício tem aquecimento central em espaços onde as crianças têm acesso, como ginásio, cantina, salas e casas de banho. Na cantina encontram-se diferentes mesas, ajustadas à idade das crianças, e a cozinha encontra-se equipada com materiais modernos e de fácil transporte.



Figura 1 - Cantina

No corredor, antes das salas, encontramos os cabides que são destinados às salas do pré-escolar. Em cima de cada cabide há a foto correspondente a cada criança indicando onde cada um deve colocar a sua mochila ou lancheira, assim como, o seu casaco, entre outros objetos pessoais.



Figura 2- Cabide com os pertences de cada criança

À entrada encontramos quadros de cortiça, que correspondem a um espaço reservado somente para afixar trabalhos realizados pelas crianças quer do pré-escolar quer do 1.º Ciclo.



Figura 3- Quadros de cortiça da entrada com alguns trabalhos expostos

O ginásio encontra-se equipado com espelhos, armários com jogos, casa de banho, sala para arrumar os materiais mais espaçosos, bancos e uma área bastante ampla para as crianças se movimentarem livremente e sem qualquer limitação.



Figura 4- Ginásio

Para trabalhar a motricidade, podemos encontrar vários materiais neste espaço, nomeadamente, arcos, mecos, cordas (grandes e pequenas), colchões (finos ou mais esponjosos), bolas grandes para saltar, uma piscina de bolas, uma caixa de areia, uma tabela de basquetebol, um jogo de “*bowling*”, barras de equilíbrio, um banco sueco, diversos tipos de bolas com diferentes tamanhos e texturas, material esponjoso, plataformas, um trampolim, um túnel colorido, um espaldar, entre outros.

O ginásio também serve de recreio, quando, por razões atmosféricas, não é possível que as crianças estejam no recreio ao ar livre a brincar.

O espaço exterior é, sem dúvida, rico em espaço livre. As crianças têm a sorte de poder brincar à vontade e correr muito, pois espaço não lhes falta.



Figura 5- Espaço exterior

No espaço exterior existem dois parques infantis, um na areia e o outro no meio do pinhal, ambos constituídos por um baloiço, um escorrega e um balancé. No espaço exterior podemos encontrar, ainda, um campo com balizas para jogar futebol ou outro desporto, o espaço da casinha que é constituído por uma casa de madeira para brincar e uma mesa de *ping pong* de

pedra. Nesta parte exterior o piso é revestido por areia, com flores, árvores e arbustos. Existe também uma horta onde as crianças plantam e cultivam legumes e fazem a compostagem.



Figura 6- Horta

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), este tipo de espaço promove o desenvolvimento motor de cada criança, pelo que devem ser estimuladas situações que propiciem o exercício da motricidade global e fina, ajudando as crianças a terem uma maior noção do seu corpo e como dominá-lo.

Relativamente à equipa educativa do jardim de infância, esta é composta por três educadoras de infância titulares, cinco professores, seis técnicos especializados constituído por duas professoras de música, uma para o pré-escolar e outra para o 1.º Ciclo, uma professora de inglês e três professoras de Educação Especial para alunos com Necessidades Educativas Especiais. A diretora institucional do estabelecimento exerce também a função de coordenadora pedagógica do Jardim de Infância.

Tabela 1- Horário de funcionamento do Pré-escolar

Horário de Funcionamento das Atividades Letivas		
De manhã	Almoço (Pausa)	De tarde
09h- 12h	12h-13h30	13h30-15h30

Tabela 2- Horário de funcionamento do 1.º Ciclo

Horário de Funcionamento das Atividades Letivas		
De manhã	Almoço (Pausa)	De tarde
09h- 12h30	12h30- 14h30	14h30- 16h

O jardim de infância faz parte do programa TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, que atua em “agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam” (Direção-Geral da Educação, n.d.), e cujos principais objetivos passam por garantir a inclusão, melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, promover o exercício de uma cidadania ativa e informada e prevenir o abandono, absentismo e indisciplina dos alunos.

Relativamente aos modelos pedagógicos, são seguidos os modelos High Scope que se materializa em uma abordagem aberta a teorias de desenvolvimento e práticas educacionais que se baseiam no desenvolvimento natural das crianças; o Movimento da Escola Moderna e a Metodologia de Trabalho de Projeto que defende também que a criança é o agente principal da sua aprendizagem.

- Movimento da Escola Moderna (MEM): assenta na conceção de uma escola democrática, baseada em práticas de cooperação e de solidariedade.

- Modelo Curricular High Scope, partindo do pressuposto de que a criança aprende fazendo. Procura promover a ação, pois a experiência promove o desenvolvimento cognitivo. Este modelo também preconiza a organização de um espaço acolhedor, dividido por áreas bem definidas e com materiais acessíveis. Define também uma rotina diária constante e previsível.

- Pedagogia de Projeto, na medida em que esta assenta nas necessidades ou interesses da criança para de forma ativa trabalhar todas as suas áreas de desenvolvimento. O Trabalho de Projeto é uma forma de ajudar a criança a aprender de maneira exploratória, tornando a aprendizagem atraente e eficaz. Estas serão incentivadas a desenvolver a compreensão através da experiência.

Caracterização da sala de atividades e rotinas

A sala de atividades onde decorreu a PES no contexto de pré-escolar é um local bastante acolhedor, limpo, organizado e seguro. Neste espaço, as crianças podem usufruir de diferentes momentos de aprendizagem em que fortalecem a socialização e a partilha de saberes e experiências. Deste modo, o espaço compreende a abordagem High Scope, que afirma que “um ambiente de aprendizagem ativa dá às crianças oportunidades permanentes para realizar escolhas e tomar decisões”. (Hohmann & Weikart, 1997).

A organização do espaço e materiais da sala de atividades é flexível e faz-se de acordo com as necessidades e a evolução do grupo, pelo que pode sofrer alterações ao longo do ano letivo. Essas mudanças assentam nas dinâmicas do grupo, nas intenções educativas e nas finalidades educativas dos materiais. A sala de atividades está dividida em várias áreas. Estas estão organizadas de forma a favorecer a autonomia da criança na escolha das atividades a realizar e na utilização dos materiais. “O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O conhecimento do espaço, dos

materiais e das atividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo”.
(Silva et al. 2016)

A sala é constituída por 7 áreas, nomeadamente:

- Área do Acolhimento

Na hora do acolhimento, as crianças sentam-se na mesa que está disposta em forma de “O” não fechado. Esse momento é o primeiro do dia e é onde partilham as novidades/ideias, marcam as presenças, contam/ ouvem histórias, cantam e onde habitualmente se define o que temos destinado para fazer durante o dia. Também é onde as crianças concretizam as atividades pedagógicas.



Figura 7- Área do acolhimento

- Área da leitura e do faz de conta:

Onde as crianças se podem disfarçar com fatos temáticos ou fazer uma peça de teatro utilizando os fantoches e o pequeno fantocheiro, e onde existe uma estante com livros variados, um pufe para se sentarem e uma mesa para explorarem os livros.



Figura 8- Área da Leitura

- Área dos jogos de mesa



Figura 9- Área dos jogos

- Área da Casinha

Constituída por uma cozinha de madeira com todo o tipo de utensílios como: os talheres de plástico, máquina de lavar a loiça, máquina do café, forno, panelas, pratos, alimentos de brincar, cestos, entre outros, tem uma mesinha de jantar com cadeiras à volta, uma cama para as bonecas, roupas para vestir as bonecas, mesinhas de cabeceira, um roupeiro, uma cómoda, um telemóvel de brincar e uma máquina de tirar fotografias de brincar.



Figura 10- Área da Casinha

- Área das construções

Onde podem realizar construções com legos, madeiras, brincar com animais, carros, entre outros.



Figura 11- Área das Construções

- O Quadro de giz

Onde as crianças podem fazer desenhos, escrever, colar ímãs e contorná-los, entre outros.



Figura 12- Quadro de Giz

- Área da Expressão Plástica

Onde se realiza o desenho (folhas de diversos tamanhos e texturas e lápis variados), o recorte e a colagem (cola, tesouras, material de desperdício), e a modelagem com plasticina.



Figura 13- Área da expressão plástica

Nas paredes da sala existem diversos placares onde estão expostos alguns dos trabalhos realizados pelas crianças e também alguns instrumentos de pilotagem (regulação e organização do grupo), tais como: quadro de presenças, quadro do responsável da sala, quadro dos aniversários, as regras da sala, o comboio dos aniversários, o senhor ano com as várias estações e outros que forem surgindo.



Figura 14- O Senhor Ano



Figura 15- Regras da Sala

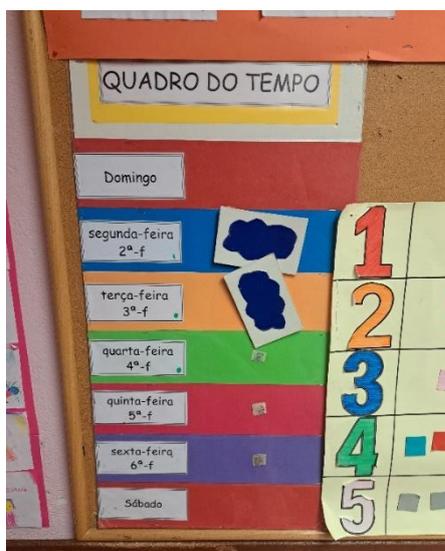


Figura 16- Quadro do Tempo

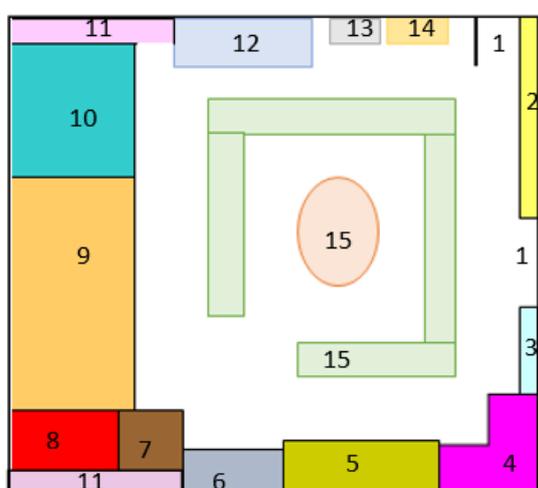
A sala de atividades integra um ambiente acolhedor e reúne condições favoráveis ao desenvolvimento da interação social e da aprendizagem, quer a nível da organização da mesma quer ao nível dos recursos de que dispõe.

Atendendo ao que nos referem Silva et al. (2016) é importante lembrar que a organização do grupo, do espaço e do tempo são dimensões interligadas com a organização do ambiente educativo da sala e constituem o suporte do desenvolvimento curricular.

É fundamental que as crianças possam selecionar, praticar e aprender e, para tal, é importante que a interação do grupo, os materiais e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo atuem como fatores determinantes. A sala onde se realizou o estágio beneficia de espaço livre suficiente para que o grupo se desloque, com facilidade, à medida que brinca e aprende.

O referido espaço dispõe de uma boa luminosidade natural uma vez que a parede da sala é maioritariamente ladeada por grandes janelas de vidro, o que permite um ambiente mais claro e harmonioso, propício ao bem-estar dos intervenientes.

Tabela 3- Planta da sala do pré-escolar



1. Portas
2. Quadro do tempo, das presenças, dos dias da semana
3. Janela com vasos com plantações
4. Móvel com diversos materiais
5. Quadro de giz
6. Móvel com materias de expressão plástica
7. Área da biblioteca
8. Área do faz de conta
9. Área da casinha
10. Área dos legos
11. Quadros com trabalhos expostos
12. Área dos jogos
13. Mesa do computador e projetor
14. Mesa para colocar trabalhos ou materiais
15. Mesa para as crianças se sentarem para fazerem atividades, trabalhos, momentos de partilha e conversas em grande grupo

No dia-a-dia só é permitido um número restrito de crianças, em simultâneo, nas respetivas áreas.

Em relação às rotinas, todos os dias, por volta das 9h, as educadoras recebem as crianças à porta da sala onde as mesmas estão dispostas em fila, prontas para entrar. Às 9h10 min, mais ou menos, iniciavam-se as rotinas diárias: a eleição do responsável do dia, a canção dos bons dias, o preenchimento do quadro das presenças, feito pelo chefe do dia, que chama uma criança de cada vez para ir marcar a sua presença, o preenchimento do quadro do tempo, a conversa

em grande grupo sobre alguma novidade, curiosidade, brinquedo ou gosto que queiram partilhar. Às 9h30min, dá-se início às atividades estruturadas e, pelas 10h20min, a auxiliar de ação educativa vai buscar o lanche para que seja o responsável do dia a ajudar nesta tarefa que é a distribuição do mesmo pelos restantes colegas. Às 10h30min, as crianças distribuem-se pelas áreas da sala ou, se as condições metrológicas assim permitirem, vão para o exterior brincar. Por volta das 11h, há o momento da higiene e depois regressam à sala de atividades. Das 11h10min até às 11h40 continuamos as atividades estruturadas planeadas para esse dia e antes de irem almoçar na cantina existe o momento de higiene.

Posteriormente ao intervalo as crianças regressam à sala à 13h30. Começam a realização das atividades orientadas até às 15h20. Antes de irem para a cantina lanchar há o momento da higiene.

Algumas crianças vão embora depois do lanche às 16h outras ficam para o prolongamento.

Caracterização do grupo

O grupo em que me inseri, era constituído por 20 crianças, 11 do género feminino e 9 do género masculino, havendo três crianças com três anos, oito crianças com quatro anos, seis crianças com cinco anos e três crianças com seis anos.

No grupo de crianças, devemos mencionar que duas delas tinham Necessidades Educativas Especiais (NEE), uma com Síndrome de Down e outra com Síndrome de Grimm – este último síndrome ainda está a ser estudado, portanto não temos muitas informações sobre o seu caso.

No decorrer da prática profissional verificou-se uma boa interação adulto- criança e criança-criança. Elas mostraram-se envolvidas nas brincadeiras e estabeleciam interações e relações fortes de amizade e companheirismo umas com as outras.

Ao nível do desenvolvimento cognitivo, as crianças demonstraram interesse e curiosidade pelas atividades apresentadas quer por nós (estagiárias) como pela educadora, desenvolvendo a capacidade de concentração com o passar do tempo. Por isso, é importante a criação de um ambiente saudável para uma aprendizagem rica, o que implica que o educador proporcione um ambiente estimulante. (Silva et al., 2016)

No âmbito da Formação Pessoal e Social, todas as crianças aparentaram um nível normal de autoestima, embora fosse notório que algumas preferiam estar mais no seu canto a brincar com um número restrito de crianças e outras gostavam da atenção de todos e da sua aprovação.

Como o grupo era misto, havia crianças de diferentes idades, pudemos observar as suas diferenças, isto é, as crianças de cinco e seis anos identificavam-se a si próprias e aos outros como iguais e membros de um grupo, (escola, família, grupo de amigos). No entanto, as crianças mais novas, com 3- 4 anos, tinham algumas dificuldades em aceitar frustrações e insucessos.

De um modo geral, as crianças mostravam-se autónomas e comunicativas, mas com algumas lacunas no que respeita à aceitação de “esperar a sua vez”, competência que com o tempo foi sendo aperfeiçoada e melhorada.

As crianças mais novas, nomeadamente, de quatro anos estavam bem integradas e apresentavam um nível de desenvolvimento adequado à idade. As crianças de três anos necessitavam do apoio do adulto nos trabalhos e atividades estruturadas, mas eram capazes de fazer escolhas ou dar a sua opinião quando era solicitada. Existia, porém, dificuldade em cumprir algumas regras.

Em relação ao Conhecimento do Mundo, todas as crianças demonstravam interesse pela Natureza, prazer nas descobertas e algum conhecimento do mundo social, físico e natural, aspeto que poderá ter muito que ver com os estímulos que recebem em casa por parte dos familiares. Observamos várias vezes, no início do dia em conversa em grande grupo, ou mesmo em conversas paralelas entre crianças, que as crianças mencionavam alguns sítios que tinham visitado com os pais e teciam alguns comentários bastante interessantes.

O que mais gostavam na área do conhecimento do mundo eram sem dúvida as partes experimentais da abordagem às ciências. Quando trouxemos materiais didáticos, objetos para fundamentar aquilo que explicávamos e para que as crianças pudessem ver, tocar, sentir e explorar notávamos que o seu envolvimento nas atividades crescia.

Quanto à Expressão e Comunicação, mais especificamente, no âmbito da Educação Física, na motricidade ampla, as crianças de cinco e seis anos não manifestavam dificuldades, embora na motricidade fina quase todas necessitassem de exercitar mais o recorte e o contorno de imagens. No desenho e na pega do lápis todos o faziam muito bem.

Nas Artes Visuais, a maioria das crianças de cinco e seis anos realizavam as propostas pedidas e mostravam curiosidade por novas técnicas. Acabavam sempre as atividades em primeiro lugar e pediam para repetir ou então perguntavam se não tínhamos outras atividades do género para fazerem. As crianças mais pequenas não diversificavam as técnicas nem os materiais nas suas produções. Os desenhos delas ainda eram muito abstratos, o que é natural dada o seu nível de desenvolvimento. Ao longo do estágio verificámos uma melhoria significativa quanto a esse aspeto.

Ao nível da Música, de forma geral, em todas as idades, as crianças identificavam os vários tipos de sons, tinham interesse pela música e expressavam as suas ideias ao grupo. Gostavam de cantar e de fazer gestos alusivos à música. Já na dança, as crianças mais novas mostravam-se mais envolvidas nas atividades rítmicas.

No que respeita à Linguagem Oral e Abordagem à escrita, a maior parte das crianças mais velhas conseguia expressar-se estruturando uma sequência frásica com sentido. Na parte da escrita, tentavam representar o seu nome e já começavam a ter noção da orientação da escrita, da grafia das letras, pois quando escrevíamos palavras no quadro diziam *“aquela e aquela letra estão no meu nome”*. As crianças mais novas começavam a entender a diferença entre letras e desenhos. Relativamente à abordagem à escrita, todas reconheciam o seu nome, associando-o à sua fotografia. Num plano transversal, em todas as idades existia um interesse particular em rimas, canções e lengalengas.

Por fim, em relação ao domínio da Matemática, a maioria das crianças mais velhas reconheciam a sequência numérica ordenada de forma crescente até vinte, comparavam quantidades, faziam pequenas contagens, recorrendo aos dedos, organizavam conjuntos, identificavam a noção de adição e de subtração, mas apresentavam dificuldade na identificação da escrita do número para representar as quantidades. Além disso, identificavam posições relativas e comparavam a altura, largura e comprimento. As crianças mais novas comparavam quantidades, faziam contagens até dez e identificavam algumas formas geométricas. No geral, participavam ativamente na construção de tabelas de entrada simples e dupla, bem como mostravam interesse no processo.

O grupo de crianças com quem contactamos era, sem dúvida, um grupo com bastante potencial, muito querido, afetivo e inteligente.

Percurso de Intervenção Educativa no Pré-Escolar

O estágio do primeiro semestre decorreu num Jardim de Infância e teve a duração de quinze semanas. O estágio decorria às segundas, terças e quartas-feiras, sendo que em duas alturas do ano ocorreu durante toda a semana, designada de *“semana intensiva”*.

As primeiras três semanas, em que iniciamos o estágio, foram apenas de observação e as restantes doze de implementação. Elas eram realizadas de forma alternada com o nosso par pedagógico.

As primeiras três semanas de observação foram de extrema importância não só para ficarmos a conhecer as rotinas, as metodologias e as estratégias que a educadora cooperante

implementava com as crianças, mas também para conhecermos o grupo, os seus interesses, os seus gostos, o seu carácter, os seus comportamentos e o seu conhecimento. Tudo isto foi muito importante e essencial para sabermos como atuar de forma adequada com as crianças, e também para quando planificávamos as sessões ter em conta todos os aspetos observados. Claro está que no momento das implementações, quando intervínhamos como educadoras estagiárias reparávamos noutras características distintas que não tinham ressaltado nas observações, mas fomos sempre adequando cada atividade e cada abordagem a um novo tema, consoante as necessidades e interesses das crianças. A observação inicial ao grupo foi uma mais-valia para o desenrolar do estágio, pois permitiu-nos criar laços com as crianças, com a educadora e com a auxiliar.

As planificações eram realizadas e pensadas em conjunto com o par pedagógico para o que cada uma trazia ideias, expunha-as e debatiam-se opiniões. Uma vez revistas por nós, fazíamos uma análise mais detalhada sobre as atividades e o seu fio condutor com a educadora cooperante e a professora orientadora. (Anexo 1- Exemplo de uma planificação do pré-escolar)

Durante as doze semanas de intervenção, as implementações partiram sempre dos interesses e necessidades das crianças.

Uma vez que não foi possível concretizar aquilo que era idealizado, como por exemplo: perguntar às crianças sobre o que queriam trabalhar durante a semana, devido a ser uma de nós a implementar numa semana e a outra estar a planificar já para a próxima, tínhamos de perguntar às crianças o que queriam trabalhar dali a duas semanas e não era possível. Sempre que pensávamos em algum tema, questionávamos a educadora se era exequível e se as crianças iam gostar.

Houve sempre interligação nas nossas planificações entre as três áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação e Área do Conhecimento do Mundo.

A Área da Formação Pessoal e Social esteve sempre presente nas nossas intervenções: nos momentos de diálogo em grande grupo; nos momentos de brincadeira livre pelas áreas da sala; nos momentos de partilha; nas atividades que apresentávamos, entre outros.

Na segunda semana, mais concretamente no primeiro dia, foram abordadas diversas áreas e domínios. Quanto à Área da Formação Pessoal e Social, a sessão iniciou-se com um diálogo coletivo sobre o fim de semana ou algo que quisessem partilhar com as restantes crianças. Esta interação/partilha já era feita antes de nós começarmos o estágio. É um momento que faz parte da rotina e que as crianças apreciam bastante porque têm o seu momento para falar e dar a

conhecer vivências ou acontecimentos importantes que os tenham marcado de certa forma durante o dia ou a semana. Claro está que não eram obrigados a participar nesse momento, mas por norma todos tinham gosto de o fazer.

Como nessa semana festejávamos o Halloween, planeamos atividades que estivessem relacionadas com o tema principal. Na Área de Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, introduzimos a atividade utilizando um fantoche que tinha uma história assustadora para escrever/inventar e, para isso, precisava da ajuda das crianças. As crianças construíram uma história assustadora em grande grupo, utilizando como recurso alguns cartões ilustrados.

No domínio da Educação Artística, no subdomínio das artes, as crianças tiveram a oportunidade de ilustrar o livro que eles criaram em grupo e decoraram máscaras de caveiras com diferentes materiais como brilhantes, autocolantes, recortes e desenho. No subdomínio da música aprenderam a letra da música e a coreografia “A dança das caveiras” do Panda e os Caricas.

No domínio da educação físico-motora, as crianças participaram num circuito que implicava correr, saltar, subir uma colina e encontrar vários “ingredientes” para no final do percurso fazerem uma poção mágica. A atividade foi realizada no exterior.

No domínio da matemática confeccionaram uma receita de biscoitos assustadores, para a qual foi preciso interpretar a receita e perceber as quantidades de cada ingrediente. Uma vez a massa de biscoito pronta, amassaram-na bem e começaram a dar forma ao seu biscoito assustador.

Na quarta semana de implementação, a Área do Conhecimento do Mundo teve especial destaque. A semana foi dedicada ao Dia Nacional do Mar e pudemos celebrar também o centenário do nascimento de José Saramago.

Na Área do Conhecimento do Mundo, trabalhámos os seres vivos que vivem no mar. As crianças ouviram um áudio com sons de animais e adivinharam a qual correspondia. Aprenderam ainda as profissões relacionadas com o mar através de imagens que colocámos no quadro. Na mesma atividade falámos sobre o nome da profissão e ainda sobre a sua função. Organizámos uma exposição com elementos do mar (com barcos, bússolas, redes, faróis, conchas, búzios, entre outros) e alguns uniformes de profissões (branquetas de sargaceiro(a), bata do peixeiro(a), fato de mergulho e barbatanas, roupa de pescador(a), entre outros). As crianças puderam explorar os utensílios e experimentar as roupas. Levámos ainda um peixe para as crianças verem e tocarem no seu revestimento, observarem os olhos, analisarem por onde respiram (brânquias) e onde estão situadas as barbatanas.

Na Área da Expressão e Comunicação, as crianças puderam ouvir a história de José Saramago “A maior flor do mundo”. Adaptámos a história e contámos-la num cenário de cortiça. Elas deram outro título à história e, no final, escreveram breves aspetos positivos em papeizinhos com o formato de uma folha de uma árvore, sobre a história ou sobre a personagem principal e penduraram no alpendre da escola. No domínio da expressão artística, mais concretamente no subdomínio da Música, as crianças cantaram e dançaram a música do *site* Cantar Mais “O Mar enrola na areia”.

No subdomínio das Artes, fizemos um painel do fundo do mar onde as crianças pintaram seres vivos aquáticos (algas, polvos, peixes, conchas, estrelas-do-mar, entre outros). De seguida, colaram os seres vivos pintados num painel azul que foi exposto no Dia Nacional do Mar à entrada da escola.

Em relação ao domínio da Matemática, foi trabalhado durante a colagem dos seres vivos aquáticos no painel, em que as crianças fizeram comparações de tamanhos, quanto às formas dos diferentes peixes e sobre o local onde os colavam (à direita, em cima, ao lado, entre outros).

No domínio da Educação Física, propusemos um jogo da apanhada em que alguns eram “peixinhos” e outros eram tubarões. Para os peixes não serem apanhados pelos tubarões tinham de se livrar saltando para dentro de um arco.

Na sexta semana de implementação, abordámos a interculturalidade através do conto tradicional “Os três porquinhos”. Na Área de Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, contámos a história dos três porquinhos, utilizando como suporte o avental das histórias. As crianças aprenderam a cumprimentar, a apresentar-se e a dizer o título da história em diferentes línguas (inglês, português, francês e espanhol). Ainda neste domínio, as crianças fizeram diversas atividades, nomeadamente ouvir áudios de pessoas que se apresentavam, diziam em que país moravam, as cores da bandeira do seu país, em cada uma das línguas, e as crianças, depois de ouvirem, tinham de levantar uma raquete com a cor alusiva a esse país (amarelo-Espanha, azul-França, vermelho-Inglaterra, verde-Portugal).

No domínio da Educação Artística, mais concretamente, no subdomínio da Música, as crianças aprenderam a música dos três porquinhos (do *site* Cantar Mais) e a EE acompanhou a letra da música com o xilofone.

No subdomínio das Artes Visuais, as crianças fizeram várias atividades como por exemplo: máscaras de porquinhos e lobos, em que tinham de recortar o molde da máscara e decorá-las colando pedaços de papel de diferentes cores; retratar a casa do porquinho à sua escolha, tendo

à sua disposição lã (para a casa de palha), retângulos vermelhos (para a casa de tijolo) e pauzinhos de gelado (para a casa de madeira).

Como essa semana era a última de novembro, fizemos também a criação do calendário do advento para que, mal começasse o mês de dezembro, começar a abrir as caixinhas. Na construção do calendário do advento as crianças pintaram com os dedos as tampas das bolas do calendário, e colocaram dentro de cada bola, aleatoriamente, um papel que continha uma atividade de Natal, como por exemplo, uma receita, uma canção ou um poema que cada uma das crianças tinha trazido de casa durante a semana.

No domínio da Matemática, levámos três camisolas, dois calções, um porquinho feito em papel eva e uma tabela com os dias da semana em que os porquinhos trabalhavam. Dividimos as crianças por grupos e ajudámos a que encontrassem seis mudas de roupa para os cinco dias de trabalho e mais um, caso se sujasse.

No domínio da Educação Física, começámos pelo aquecimento onde as crianças fizeram um jogo da apanhada no exterior. Algumas colocaram a máscara (que tinham criado no dia anterior) de porquinho e outras de lobo. O jogo era simples, enquanto os porquinhos fugiam os lobos tinham de os apanhar. Os porquinhos podiam esconder-se nas casas de tijolos que eram os arcos vermelhos, se fugissem para os arcos amarelos e verdes os lobos podiam entrar e apanhá-los. No desenvolvimento as crianças fizeram um circuito de deslocamentos e equilíbrios no ginásio da escola. O circuito tinha vários materiais como: arcos, plataformas, trampolim, banco sueco, cordas, espaldar, colchão e um túnel.

Na Área do Conhecimento do Mundo, mostrámos um vídeo com as tradições de Natal de cada um dos países que estivemos a falar no início da semana. Fizemos comparações entre eles, vimos as diferenças, dissemos algumas tradições que queríamos experimentar e outras que eram estranhas para nós, entre outros. Nesta atividade, assim como nas já referidas anteriormente, trabalhamos a Área da Formação Pessoal e Social, ao desenvolver o respeito e a compreensão pelas outras pessoas que não têm as mesmas crenças, tradições ou cultura, ao respeitar a ordem da fila, na realização dos jogos, para exprimir a sua opinião, etc.

Na oitava semana de implementação, abordámos o tema do Natal como é habitual em dezembro.

A Área de Formação Pessoal e Social foi desenvolvida e trabalhada ao longo da semana, devido a ter sido uma semana marcada pelo espírito da partilha “fazer e oferecer”, e todas as crianças se sentiram valorizadas e importantes.

Trabalhámos com as crianças a Área de Expressão e Comunicação, mais precisamente, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, recorrendo ao conto da história “Natal”, para, posteriormente, as crianças fazerem o reconto da história, utilizando as imagens das personagens e referindo o impacto das mesmas ao longo da história e sobre a personagem principal. Ainda neste domínio, ouviram poemas, histórias e contos sobre a época festiva que traziam no calendário do advento.

No domínio da Educação Artística, as crianças ao longo da semana tiveram vários momentos do subdomínio das Artes, como por exemplo: passar por cima do tracejado e pintar o pai natal; com um guardanapo vermelho e um molde de uma barba branca, encaixar um no outro para obter o tronco do pai natal, faltando apenas fazer os olhos, os botões da camisola e a boca.

Dentro deste subdomínio, pintaram também bonecos de neve e presépios para colocar na janela da sala; pintaram, recortaram e colaram um puzzle de uma casinha de biscoito; fizeram um origami de uma árvore de Natal; e fizeram um desenho para colocar no postal de Natal para os pais.

O subdomínio da Música esteve sempre presente, enquanto as crianças faziam as atividades propostas colocávamos músicas de Natal. Também nos ensaios para a festa de Natal aprenderam as músicas que iriam apresentar no espetáculo.

No subdomínio da Dramatização, as crianças tiveram a sorte e a oportunidade de irem à ACEP ver uma peça de teatro sobre a época festiva.

Quanto ao domínio da Matemática conseguimos trabalhá-lo confeccionando bolachas de Natal. Colocamos imagens dos ingredientes e chávenas para as quantidades de forma a tornar mais fácil para as crianças interpretarem a receita. Foram eles que a prepararam e amassaram a massa, fizeram também a forma que queriam dar à bolacha utilizando moldes.

Para o domínio da Educação Física, organizámos um pequeno circuito com alguns obstáculos (subir uma colina, trepar o espaldar, saltar a pés juntos por cima de uma barra, rastejar, entre outros) tinham de percorrer o circuito segurando a imagem de um presente e no final do circuito colocá-lo num saco dos presentes.

Na décima semana de implementação ocorreu a semana intensiva. Nessa semana abordámos o tema das abelhas e das profissões. Decidimos trabalhar os insetos, mais precisamente, as abelhas, pois com a mudança das estações (passámos do outono para o inverno) as crianças não sabiam para onde tinham ido as abelhas e os outros insetos que já não se viam tão frequentemente. Considerámos, então, importante explorar esta temática

juntamente com o tema das profissões, porque tivemos a presença de um convidado apicultor e com esse fio condutor ligamos/ falamos das outras profissões.

Trabalhámos a Área de Expressão e Comunicação, mais precisamente, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, com a leitura do livro “O ciclo do mel”, de Cristina Quental e Mariana Magalhães, a partir do qual as crianças recortaram as ilustrações, ordenaram por acontecimento da história, colaram numa folha e pintaram cada uma das imagens. Lemos também o livro “O que eu quero ser...”, de José Jorge Letria que aborda várias profissões, algumas do conhecimento das crianças e outras não. No final da história mostramos algumas imagens de profissões que estavam representadas no livro e elas tiveram de dizer qual era a profissão e a sua função.

No domínio da Educação Artística, trabalhámos os dois subdomínios das Artes e da Dança. No subdomínio da Dança, as crianças aprenderam a coreografia da abelha (do *site* Cantar Mais). Com as repetições que fizemos para interiorizarem os passos, algumas crianças já sabiam a letra da música.

No subdomínio das Artes, as crianças fizeram colmeias utilizando um rolo de plástico com bolinhas de ar e pintando-o com tinta amarela, que, por sua vez, carimbaram numa folha branca e depois fizeram pequenas abelhas à volta carimbando o seu polegar. Noutra atividade fizeram o desenho do que puderam observar com as lupas, desenharam moscas, abelhas, aranhas, borboletas, entre outros. No último dia da semana intensiva, desenharam a profissão de que mais gostaram.

No domínio da Educação Física, na atividade de aquecimento, as crianças jogaram ao jogo das cores, em que a EE dizia uma cor e as crianças tinham de correr até chegar a essa cor. No desenvolvimento, as crianças tinham de fazer de conta que eram todas abelhinhas e que tinham de chegar à colmeia, depois de passar o rio, subir a colina, sugar o pólen das flores e passar por baixo de um túnel muito “apertadinho” e baixo. Fizemos essa atividade em circuito utilizando o trampolim, plataformas, material esponjoso e banco sueco.

No domínio da Matemática as crianças pintaram as pétalas de uma flor consoante o número que estava representado no meio dela. Noutra atividade confecionámos uma receita de bolo de mel. Utilizámos as imagens dos ingredientes e chávenas ou colheres para as quantidades, uma vez que assim é mais fácil interpretar a receita para as crianças.

Relativamente à Área do Conhecimento do Mundo, as crianças assistiram a um vídeo que falava sobre as curiosidades das abelhas, fizeram uma atividade de exploração com lupas onde tinham caixas com insetos mortos e outros de plástico (borboletas, aranhas, moscas, abelhas,

entre outros) e observaram o seu corpo, as asas, as patas (quantas tinham), os olhos, a sua cor e outras características. Noutra atividade as crianças puderam explorar e manusear utensílios como (a colmeia, as ceras, as luvas, as pegas, etc) e trajes da profissão do apicultor. Tiveram um momento de partilha onde os convidados apicultores falaram sobre a sua profissão, o que faziam, a importância que as abelhas têm no planeta e tiveram o cuidado de deixar que as crianças pegassem nos materiais e provassem o delicioso mel.

Noutra atividade falámos das restantes profissões, jogamos ao jogo da mimica onde a EE dizia ao ouvido uma profissão e a criança tinha de a imitar, utilizando os objetos que correspondessem àquela mesma profissão. Num momento mais livre e de exploração as crianças puderam vestir-se de diferentes profissões utilizando os utensílios e as fardas.

A Área de Formação Pessoal e Social esteve presente nos momentos de diálogo em grande grupo onde as crianças têm de esperar a sua vez para falar, onde têm de ouvir os colegas. Em algumas atividades reforçamos a importância do trabalho em equipa, da interajuda e do respeito pela diferença.

Na décima segunda e última semana de implementação, trabalhámos o tema do corpo humano e dos cinco sentidos. A Área do Conhecimento do Mundo teve principal destaque nesta semana, contudo houve a mesma interligação com as outras Áreas. As crianças fizeram um jogo de associação, ou seja, associar cada acessório a uma parte do corpo, por exemplo, “o gorro protege a ... do frio; as luvas protegem as ... das baixas temperaturas”. Esta atividade de associação foi oral e em grande grupo para iniciar o tema. Noutra atividade as crianças tiveram de procurar pela sala órgãos e, um de cada vez, colocar na silhueta do corpo humano que estava exposta no quadro. Algumas crianças sabiam as partes do nosso corpo (cabeça, tronco e membros), mas quase nenhuma sabia o nome dos órgãos do corpo humano. Noutra atividade visualizaram um vídeo sobre o corpo humano e os cinco sentidos e no final fizeram um jogo didático no computador de relacionar um dos sentidos a uma ação.

No último dia tiveram uma atividade de exploração dos sentidos em que o ginásio estava dividido em estações: a estação da audição (onde ouviam um áudio com sons de animais, da natureza, do quotidiano e tinham que adivinhar), a estação do tato (onde tinham caixas mistério com objetos dentro, para que eles pusessem a mão lá dentro e apalpassem/sentissem e depois tentassem adivinhar), a estação do olfato (onde tinham sacos com diferentes aromas, os quais tinham que cheirar e adivinhar o que estaria dentro do saco), a estação do paladar (onde tinham recipientes com alimentos escondidos e eles tinham que utilizar uma venda nos olhos, degustar o alimento e dizer o que poderia ser) e a estação da visão (onde colocavam uns óculos com papel celofane de cor e tinham que desenhar uma casa numa folha branca).

Na Área da Expressão e Comunicação, mais precisamente no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, lemos a história “Cá em casa somos...”, de Isabel Minhós Martins e Madalena Matoso, e depois as crianças fizeram um quebra-cabeças sobre as partes do corpo humano, recortaram as peças, ordenaram-nas, colaram numa folha e pintaram.

No domínio da Educação Física, as crianças percorreram um circuito de deslocamentos e equilíbrios.

No domínio da Educação Artística, mais precisamente, no subdomínio da Música, fizemos alguns exercícios utilizando o nosso corpo como instrumento e cantámos a canção “O teu corpo é música”, retirada do manual *Pequenos Músicos*.

No subdomínio das Artes, as crianças colocaram-se a pares, frente a frente, e fizeram o retrato do colega, começando pelos olhos, a cor, o nariz, a cor do cabelo, o seu comprimento, os lábios, as orelhas, o pescoço, desenharam tendo em atenção todas as suas características. Noutra atividade, numa folha com o esboço de um rosto, mas sem constituintes (olhos, nariz, orelhas, boca, sobrancelhas e cabelo), as crianças tiveram de colar as imagens dos mesmos no local certo.

Participação em projetos/atividades da escola

Ao longo do período de intervenção pedagógica, realizaram-se algumas festividades escolares nas quais nos convidaram a participar, como por exemplo, no mês de outubro, tivemos duas festividades para as quais pediram a nossa contribuição, foram elas: o Halloween, onde houve um lanchinho de convívio e um desfile para todos; e a comemoração do magusto, com uma grande fogueira e castanhas. No mês de novembro, colaborámos na comemoração do centenário de José Saramago, onde todos os alunos da escola escreveram em folhas aspetos positivos sobre a história. Por fim, no mês de dezembro, para celebrar o Natal, colaborámos na construção dos postais para os pais, na prenda e ainda colocámos música e acompanhamos as crianças ao espetáculo de Natal.

Caracterização do Contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

A intervenção educativa no 1.º CEB, realizada no âmbito da PES, desenvolveu-se no mesmo contexto que a intervenção educativa em Pré-Escolar.

No que diz respeito ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, a instituição acolhe um total de sessenta e cinco alunos, distribuídos por quatro salas. A turma onde foi desenvolvida a PES era constituída por vinte e um alunos, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos, sendo o grupo heterogéneo, com oito alunos do género masculino e treze alunos do género feminino.

Quanto aos profissionais de educação, a turma contava com o professor titular, com a professora de Educação Especial, de acompanhamento específico destinado a crianças com necessidades especiais, com a professora de Educação Musical, com a professora de Inglês, e ainda, com o professor de práticas de Atividades de Enriquecimento Curricular (AECs).

No que respeita ao horário de funcionamento, o estabelecimento encontra-se em funcionamento das 8 horas às 18 horas, como foi apresentado anteriormente.

O horário de atividades não letivas é assegurado, pelas auxiliares de ação educativa, o acompanhando às crianças, desde a abertura até às nove horas, momento em que se iniciam as atividades letivas.

As atividades letivas ocorrem entre as 9 horas e a 16 horas, existindo, neste período, duas paragens referentes ao lanche e ao almoço. Na tabela 4, encontram-se as atividades diárias e o respetivo horário.

Tabela 4- Horário Atividades Letivas 1.º Ciclo

Horário	Atividades
8h- 9h	Receção
9h- 10h30	Prática orientada pelo docente
10h30- 11h	Lanche
11h- 12h30	Prática orientada pelo docente
12h30-14h30	Almoço
14h30- 16h	Prática orientada pelo docente
16h- 16h30	Lanche
16h30- 17h30	Prática orientada pelo professor das AECS

Caracterização da sala e rotinas

A sala de atividades na qual a PES se desenvolve situa-se no segundo andar da instituição. Esta sala, de forma geral, tem boas condições, tanto a nível morfológico, como de equipamentos.

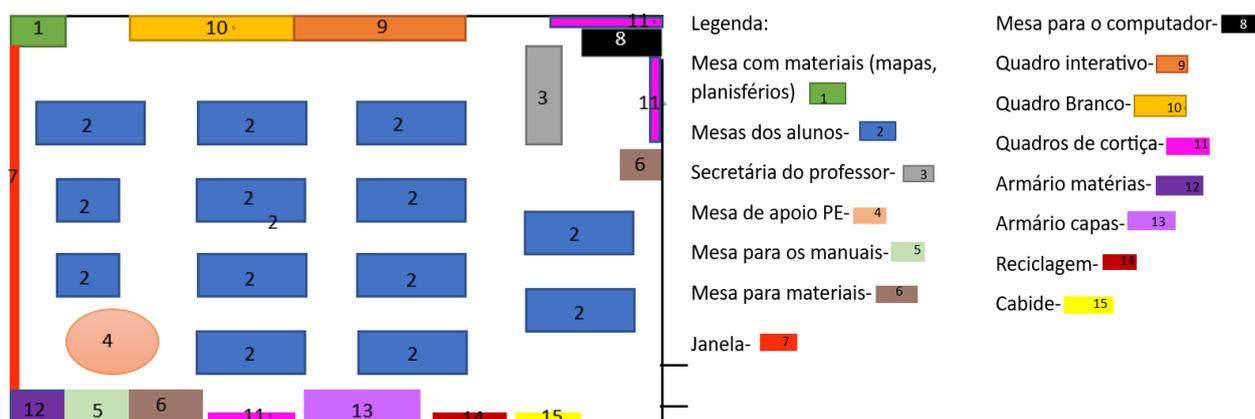
A sala apresenta bastante luz natural, sendo uma das paredes composta por janelas de uma ponta à outra, o que torna o espaço bastante agradável e cómodo para a prática pedagógica.

A sala disponibiliza, ao grupo, um quadro branco, três quadros de cortiça para colocar os trabalhos realizados pelos alunos e recursos tecnológicos como computador, *tablets* e quadro interativo, que são bastante utilizados pelos alunos. Ela também dispõe de uma área de arrumações composta por dois armários, um deles destinado ao armazenamento de materiais como cartolinas, folhas, materiais dos projetos e outro destinado a materiais dos alunos, como portefólios, capas e materiais de expressão artística. Para além dos armários, no fundo da sala existe uma mesa que é utilizada para colocar todos os manuais dos alunos, assim quando precisarem de um deles, distribuem-nos por todos e voltam a recolher no final.

No que diz respeito à organização das mesas, esta sala contém vinte e uma mesas para os alunos e para os professores, (cada aluno dispõe de uma mesa que pode ser colocada ao lado de outra para que os alunos se sentem em pares, como pode ser removida para que se sentem de forma individual), uma secretária para o docente, uma mesa de apoio para os materiais como mapas, planisférios, entre outros, uma mesa de apoio para os materiais do docente, uma mesa para o computador da sala que geralmente é utilizada para ligar ao projetor e uma mesa de apoio para as Professoras Estagiárias (PE) ou para a professora de Educação Especial.

A distribuição dos alunos pelas mesas foi realizada de acordo com as dificuldades de aprendizagem, comportamentos e relação entre os alunos, embora o docente altere a disposição das mesas muito regularmente, o que faz com que os alunos nunca estejam no mesmo sítio e ao lado das mesmas pessoas.

Tabela 5- Planta da sala do 4.º ano



Relativamente ao horário da turma, este apresenta uma carga horária adequada à matriz do 1.º CEB, como é possível verificar na tabela 6. As aulas iniciavam todos os dias às 9 horas e acabavam às 16 horas. O intervalo da manhã é realizado entre as 10 horas e 30 minutos e as 11 horas, exceto num dia da semana em que isso não acontece, o intervalo do almoço ocorre entre as 12 horas e 30 minutos e as 14 horas e 30 minutos e, por último, o intervalo da tarde acontece entre as 16 horas e as 16 horas e 30 minutos. Apenas alguns alunos frequentavam as AECs, ocorrendo das 16 horas e 30 minutos às 17 horas e 30 minutos.

O horário não foi o docente que o produziu, mas sim o agrupamento, sendo assim igual para todas as turmas do 4.º ano do agrupamento. Porém, o horário é flexível, o que permite mudar algumas disciplinas caso se justifique.

Tabela 6- Horário Atividade Letiva 4.ºano

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta					
8h- 9h										
9h- 9h30	EDF	PORTG	MATM	PORTG	ING					
9h30- 10h										
10h-10h30	EDA	ING	MÚSC		PORTG					
10h30- 11h	INTERVALO		INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO					
11h- 11h30	PORTG	INTERVALO	MÚSC	MATM	EM					
11h30- 12h		MATM	PORTG							
12h- 12h30	ALMOÇO									
12h30- 13h										
13h- 13h30										
13h30- 14h										
14h- 14h30	INTERVALO/ FIM DO DIA									
14h30- 15h						MATM	MATM	EM	EDA	EDA
15h- 15h30							OCPIIL			
15h30- 16h							APE	EDA		
16h- 16h30	INTERVALO/ FIM DO DIA									
16h30-17h	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC					
17h- 17h30										

EDA- Expressões Artísticas, EDF- Educação Física, APE- Apoio ao Estudo, OCPIIL- Projetos, EM- Estudo do Meio, MATM- Matemática, PORTG- Português, ING- Inglês, MUSC- Música

Caracterização da turma

O grupo de alunos destacava-se pelo dinamismo na realização das atividades, estava sempre disposto a participar ativamente em tudo o que lhe era proposto com entusiasmo, empenho e dedicação.

Podemos mencionar também, que eram alunos muito curiosos, o que fez com que existisse a necessidade de criar várias dinâmicas diferentes ao longo das aulas. No entanto, os alunos não se encontravam todos ao mesmo nível, sendo necessário adaptar estratégias e ritmos distintos para cada um dos casos. Os alunos que mostravam mais dificuldade, durante o período em que a PES foi desenvolvida, eram acompanhados pela professora de Educação Especial.

Os elementos da turma tinham uma boa relação entre si, no entanto, alguns alunos apresentavam traços muito elevados de competitividade, alguma arrogância e superioridade, características que tínhamos de levar em conta quando planeávamos certas atividades, tentando sempre reformular algumas delas quando era necessário. Estes traços tornavam-se mais evidentes nos trabalhos em grupo, onde tinha de haver trabalho em equipa.

Sendo bastante visível que a turma tinha algumas dificuldades quando eram solicitados trabalhos em grupo porque tinham de trabalhar em equipa, foram realizadas, ao longo das implementações, várias atividades para promover a cooperação e foram criadas estratégias que colmatassem essa falha. O objetivo era que a turma acabasse por criar ligações distintas das que já existiam e a criar um espírito de entreatajuda e preocupação com os colegas.

O acompanhamento realizado pelo professor titular da turma revelou-se muito completo, uma vez que a turma evidenciava uma relação com bastantes princípios e valores. Nesta estrutura, sobressaía o pensamento crítico e criativo, a sensibilidade estética e artística, bem como a preocupação com o bem-estar, saúde e ambiente. De forma natural, os alunos envolviam-se nos temas abordados em sala de aula com um sentido de responsabilidade inigualável.

O docente trabalhava com os alunos através da pedagogia participativa, em que se assumia a necessidade de interação social, de partilha, de cooperação para haver aprendizagem (conceito de aluno colaborativo que constrói conhecimento de forma coletiva). O docente fomentava a participação de todos os alunos nas diferentes tarefas.

Um dos aspetos positivos advindos da promoção de discussões e de debates em grande grupo era proporcionar transferência de conhecimentos entre eles. Os alunos eram vistos como seres com competências e que participavam na sua própria aprendizagem e desenvolvimento. As tarefas eram entendidas como momentos de colaboração, questionamento e experimentação.

O professor proporcionava instrumentos e técnicas necessárias para que, de forma sistematizada, os alunos pudessem construir autonomamente o seu próprio saber. O processo de ensino-aprendizagem era pensado e partilhado entre os alunos e o professor, observando-se uma interação alta entre aluno-aluno e adulto-aluno. Todos os alunos eram observadores e ativos, com capacidade para descobrir, investigar, experimentar e aprender.

O docente propunha bastantes projetos à turma, sempre relacionados com os seus interesses, e os alunos alinhavam sempre e lançavam-se no projeto de corpo e alma, sempre muito empenhados, motivados e cheios de criatividade.

A nível cognitivo, na área curricular de Português, de um modo geral, os alunos não tinham grandes dificuldades na parte da compreensão, no entanto, na parte da escrita, principalmente no que toca à ortografia, pontuação e gramática, apresentavam algumas dificuldades. A turma era muito pensativa e crítica, relativamente à produção textual. Os textos que escreviam eram sempre cheios de emoções, algum humor e muita criatividade.

Uma das coisas mais curiosas que observámos quando começámos o estágio foi precisamente que, ao contrário das crianças com que contactámos no Pré-Escolar, estas crianças demonstravam gosto e prazer pela leitura. Eles, inclusivamente, aproveitavam os tempos livres/ intervalos para se dedicar à leitura autónoma de livros.

Na área de Matemática, os alunos possuíam bons conhecimentos, capacidades e competências. Demonstravam ritmos de trabalho satisfatórios, não evidenciando necessidades excecionais. No entanto, alguns alunos apresentavam ligeiras dificuldades, logo foram introduzidos, em todas as matérias lecionadas, materiais manipuláveis, como estratégia para ultrapassar as dificuldades e auxiliar na resolução das tarefas propostas.

Relativamente ao Estudo do Meio, a turma evidenciava forte conhecimento e interesse pela área, demonstrando constante curiosidade pela descoberta e enriquecimento, tanto nas atividades realizadas em contexto de sala de aula, como no exterior. Nenhum aluno apresentava dificuldades explícitas nesta área. A área curricular de Estudo do Meio era uma disciplina de grande interesse para a maioria da turma, que colocava sempre inúmeras questões, fruto da curiosidade que as temáticas levantavam.

Outra área de grande interesse por parte dos alunos era a das Expressões, em que todos demonstravam muita motivação para conhecer novas técnicas de expressão plástica. Era visível a criatividade de cada aluno, mesmo daqueles mais tímidos que se exprimiam sem qualquer constrangimento.

Os alunos gostavam e apreciavam bastante a área curricular de Educação Física. Todos mostravam uma boa coordenação motora e sabiam aplicar as regras de participação em diferentes jogos. Quando as professoras estagiárias ou o docente explicava o que tinham de fazer ou qual era o objetivo, conseguiam ser autónomos na realização da tarefa e colaborar na

preparação e organização dos materiais, o que facilitava muito a tarefa para as professoras estagiárias e também lhes dava um sentido de responsabilidade e envolvimento. Para não falar que ganhavam tempo de desempenho motor. Relativamente ao passe de bola e quanto ao seu manuseamento antes e durante os jogos coletivos, os alunos mostravam precisão, conseguiam manipular a bola e a sua aprendizagem era gradual.

Percurso de Intervenção Educativa no 1.º Ciclo

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu entre finais de fevereiro e inícios de junho, durante treze semanas.

O percurso educativo realizado no 1.º Ciclo do EB dividiu-se em duas partes fundamentais, três semanas de observação da dinâmica das aulas e oito semanas de intervenção, sendo elas intercaladas, quatro para cada estagiária, para terem as mesmas oportunidades.

As semanas de observação são essenciais e fundamentais para qualquer estagiária, pois permitem perceber a dinâmica de sala de aula, as metodologias e estratégias que o professor utiliza e, por sua vez, também permitem criar vínculos com os alunos que serão imprescindíveis durante as implementações. Cada semana é planeada e estruturada através da elaboração da planificação (Anexo 2 - Exemplo de uma planificação do 1.º Ciclo).

As semanas de implementação ocorreram de segunda a quarta-feira, exceto em duas das semanas que foram intensivas, de modo a durarem, cinco dias da semana. A cada semana, o professor cooperante fornecia os conteúdos de cada disciplina que pretendia que as estagiárias abordassem. Na maior parte das vezes, o professor indicava as páginas do manual e dava-nos total abertura para trabalhá-las utilizando o manual ou outro recurso. As planificações propostas pelo par pedagógico foram revistas pelo professor cooperante, que dava a sua opinião e algumas sugestões de melhoria, assim como eram submetidas a uma revisão e uma análise mais detalhada por parte dos professores supervisores.

As planificações foram feitas tendo em atenção e seguindo alguns documentos curriculares, como por exemplo: Programas e Metas Curriculares, Aprendizagens Essenciais e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Áreas lecionadas durante as semanas de estágio:

Português

Na área curricular de português, foram explorados diversos conteúdos de diferentes domínios do Programa da disciplina, designadamente, o da Oralidade, da Leitura e Escrita, da Educação Literária e da Gramática.

No domínio da Oralidade, foram realizadas diversas atividades que valorizavam a compreensão e a expressão. Ao nível da Expressão Oral, promoveram-se dinâmicas, em várias disciplinas, para além do Português, que permitiram aos alunos expressarem-se, dando a sua opinião sobre uma temática, uma vez que eram sempre tratados assuntos do interesse dos alunos sugeridos pelo professor cooperante.

Os alunos fizeram apresentações orais, muitas vezes em grupo, quer no âmbito de investigações realizadas em Estudo do Meio, sobre animais em vias de extinção e parques biológicos de Portugal, sobre os países da União Europeia e países lusófonos, bem como sobre os setores económicos.

De referir que, nos trabalhos realizados, também foi trabalhada a competência de Oralidade, nomeadamente na parte da abertura e finalização das disciplinas, onde se promovia o diálogo e a troca de ideias em forma de mesa-redonda, onde se debatia noções e opiniões relativas aos temas abordados.

Em relação à Compreensão Oral, os alunos tiveram contacto com vários textos escritos através da oralidade e fizeram a sua análise interpretativa, mas também tiveram oportunidade de ouvir textos, contados pelos seus colegas e, posteriormente, fazer a parte da compreensão oral.

No domínio da Leitura e Escrita, mais propriamente no domínio da Leitura, foram lidos diferentes textos, destacando-se o texto narrativo, informativo, descritivo, poético e alguns contos, onde os alunos puderam realizar, por vezes, leitura silenciosa e, noutros momentos, leitura em voz alta.

Os principais textos trabalhados eram selecionados pelo professor cooperante, que utilizava o manual como material de auxílio.

Tivemos em conta os temas/assuntos que os textos abordavam e tentávamos desenvolvê-los noutras áreas do saber, no sentido de criar uma inter-relação entre disciplinas. Por exemplo, no texto informativo sobre “Peixes insólitos” facilmente se relacionou com a disciplina de Estudo do Meio, no sentido de apresentar e pesquisar diferentes seres vivos do mar insólitos e explorar

as suas características e o porquê de serem “extraordinários”. Trabalhando o seu *habitat*, a sua alimentação, o seu revestimento, em que parte do mundo podíamos encontrá-los, entre outros.

Outro exemplo, na poesia, trabalhámos diferentes poemas da autora Luísa Ducla Soares e do autor José Jorge Letria, como por exemplo, “A Lapiseira”, “A cidade das massas”, “Se a panela tem asas”, “Abecedário sem juízo” e “A casa da poesia”, através dos quais se estabeleceu a ligação com a Educação Artística e com Estudo do Meio, na medida em que foi proposto aos alunos a representação ilustrada dos poemas e a forma como iniciámos o texto poético, numa espécie de viagem ao “Mundo da Poesia”. O modo de como passamos de Português para Estudo do Meio foi através da viagem, ou seja, viajámos do Mundo da Poesia até Portugal, passando pelos países que faziam parte da União Europeia, trabalhando assim, Portugal na Europa e no Mundo.

Relativamente à Compreensão de Texto, questionava-se o tema, solicitando sínteses parciais e promovendo diferentes interpretações. Os alunos realizavam um conjunto de questões escritas que lhes permitia refletir mais aprofundadamente sobre o texto. O mesmo acontecia em Estudo do Meio, quando um grupo apresentava um trabalho aos colegas, desafiávamos os restantes a colocarem questões pertinentes sobre o trabalho apresentado.

No domínio da Escrita, os alunos produziram textos de diversos géneros como a carta, que foi um trabalho em grande grupo, o texto descritivo a partir de várias ilustrações, o texto poético a partir de cartões com várias palavras, mas também outros pequenos textos de carácter mais livre. Para a produção desses textos, os alunos deveriam ter em atenção a planificação, textualização e revisão, assim como a diversidade vocabular e correção ortográfica.

No domínio da Educação Literária, foram abordadas diversas obras, nomeadamente o conto “A Princesa e a ervilha”, de Hans Christian Andersen, “Piratas, bruxas e cobras”, de Alice Vieira, “A Menina do Mar”, de Sophia de Mello Breyner Andresen, “Formigas”, de Luísa Ducla Soares, “A casa da poesia”, de José Jorge Letria. Essa exploração foi feita no sentido de compreender a narrativa dos textos, para associar as informações e conhecimentos relativamente à estrutura do texto, ao tipo de texto, às características das personagens, à linguagem, assim como às emoções que o texto transmite, os valores, as mensagens e as ideias fundamentais para um pensamento mais crítico e analítico.

A oportunidade de partilhar opiniões e experiências foi sempre interessante para os alunos, não só para percebermos a sua linha de pensamento, mas também para conseguirmos relacionar alguns aspetos sobre o texto literário.

No domínio da Gramática, foram abordados conteúdos de forma interativa e dinâmica com jogos *online*, *quizz*, laboratórios gramaticais e atividades em grande grupo. Abordámos alguns conteúdos, como, as classes de palavras (adjetivos, preposições, verbos, determinante e pronome), palavras homófonas e palavras homógrafas,) a sintaxe (discurso direto e indireto) bem como a morfologia (palavras simples e complexas, flexão de verbos regulares e irregulares, radicais, prefixos e sufixos, família de palavras, modo indicativo, pretérito perfeito, pretérito imperfeito e futuro e modo imperativo) e a ortografia (am/ao, fui/foi, se não/senão, translineação, entre outros).

Estes conteúdos eram trabalhados quer de forma isolada, quer através de textos abordados de forma a interligar conceitos, aplicando-os. Por exemplo, ao longo da interpretação dos vários textos, eram questionados alguns destes conteúdos no sentido de os alunos entenderem que estes elementos ajudam na compreensão.

Matemática

Na área da Matemática, trabalhámos vários domínios como, o domínio dos Números e Operação, assim como o domínio da Geometria e Medida.

A resolução de exercícios através de cálculo mental e a resolução de problemas foi trabalhada ao longo de todo o estágio em vários momentos. A resolução de problemas foi apresentada de diferentes formas, como através de operações, diagramas e outros esquemas e figuras simbólicas, entre outros.

No domínio dos Números e Operações, foram abordadas as quatro operações com números naturais e decimais (multiplicação, divisão, adição e subtração). Ao longo do estágio também trabalhámos os mínimos e máximos divisores e múltiplos comuns.

O conteúdo que mais trabalhámos foram as frações, num primeiro momento fizemos uma pequena revisão da sua simplificação, das frações equivalentes e de como as representar em forma decimal e de dízima. Abordamos as operações de multiplicação, adição, subtração e divisão com frações.

A cada conteúdo utilizávamos diferentes recursos para tornar a aula mais dinâmica e também para que auxiliasse os alunos nos exercícios. O material multibase foi um recurso muito útil

quando trabalhamos as frações equivalentes e a sua representação em décimas. O recurso da piza, da tarte e do chocolate em cartão e papel eva foi utilizado na resolução de problemas e exercícios de operações com frações.

Os *slides* projetados e criados pelas estagiárias também foram um material que resultou muito bem. Os alunos faziam os exercícios no caderno e depois a sua correção era feita no quadro em conjunto, e isso dava-lhes ânimo e entusiasmava-os a resolverem os exercícios porque queriam ir ao quadro, ao mesmo tempo, permitia aos alunos que tinham dificuldade ouvir a explicação da resolução e perceber as diferentes maneiras de resolver o exercício. Para não falar que também mudava a rotina da utilização do manual. Um método que se tornou um hábito também foram os *quizz*. Os alunos adoravam essa dinâmica e, às estagiárias, permitia perceber através do jogo se tinham percebido o conteúdo ou se teriam de rever mais um pouco.

No domínio da Geometria e Medida, trabalhamos as medidas de capacidade, de comprimento, de massa, assim como o cálculo de áreas, perímetros e volume. Também trabalhamos os sólidos geométricos.

Quando abordámos as medidas de capacidade, a utilização de diferentes recipientes para fazer o respetivo enchimento foi profícua, pois utilizámos referências do seu quotidiano garrafas de água e copos, para eles entenderem o que é a capacidade e que está presente no seu dia a dia. Neste conteúdo, também fizemos uma receita de um bolo de chocolate, com capacidades diferentes de cada ingrediente.

Como atividade, para verificar se tinham adquirido as competências relativamente ao conteúdo das unidades de medida de comprimento, optámos por investigações dinâmicas e exploração de elementos naturais encontrados no exterior. Também utilizámos vários objetos que foram encontrados e procurados em grupo e mais tarde pudemos discutir qual o objeto mais pequeno, qual o objeto que mede mais, trabalhamos também as conversões de unidades de medida de comprimento, entre outros.

Para a área, o perímetro e volume foram fundamentais os jogos didáticos, elaborados pelo par pedagógico, quer em grupo quer individualmente, pois estimularam o raciocínio de uma forma mais lúdica. Como exemplo, fizemos alguns desafios no recinto da escola em que tinham de determinar a área do campo de futebol, da casinha, do parque, entre outros, utilizando como unidade de medida o pé, num segundo momento, converter o número de pés que determinaram, em metros. Outro exemplo de atividade, desta vez com o volume, consistiu em determinar quantos cubos eram necessários para construir um cubo maior constituído por

21 cubinhos (número de alunos), e quantos teriam de acrescentar, determinando o seu volume. No final, trabalharam em simultâneo matemática e expressão artística. Noutra dinâmica, andaram pela escola à procura de objetos com a forma de sólidos geométricos, encontrando formas geométricas naturais, assim como artificiais.

Ao longo de todo o estágio, nas aulas de Matemática, todos os domínios que estavam no programa foram explorados e abordados numa vertente muito prática, onde os alunos puderam aplicar os conhecimentos para além dos exercícios do manual, porque o conhecimento e a aprendizagem constroem-se através da manipulação, colocando os alunos no centro do processo de aprendizagem.

Área de Estudo do Meio Físico e Social

Na área de Estudo do Meio, foram trabalhados diferentes blocos quer relacionados com o meio social, quer com o meio físico.

Em síntese, os blocos abordados foram:

- ✓ Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições,
- ✓ Bloco 3 - À descoberta do ambiente natural;
- ✓ Bloco 4 - À descoberta das inter-relações entre espaços;
- ✓ Bloco 5 - À descoberta dos materiais e objetos;
- ✓ Bloco 6 - À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade.

Relativamente ao Bloco 2, os alunos tiveram de relembrar (já tinha sido abordado antes) alguns dos símbolos nacionais – hino e bandeira, fazendo uma analogia com o Bloco 4 no que diz respeito à integração de Portugal na União Europeia. Para isso foram mostrados também os símbolos da União Europeia, como: a bandeira, o hino (tiveram oportunidade de o ouvir e ver a sua tradução para perceberem a letra da música) e o euro. Trabalhámos um pouco sobre o compositor da música “Hino da Alegria” - a 9.ª sinfonia de Beethoven, e puderam também ouvir alguns hinos de outros países pertencentes à União Europeia. Este conteúdo foi abordado através do recurso digital, onde puderam visualizar um vídeo, criado pelas estagiárias, de 6 minutos, que falava de Portugal na União Europeia e dos Países Lusófonos. Utilizámos, igualmente, um mapa da UE feito em papel cenário, onde os alunos escolheram um país e ilustraram a bandeira, colocando-a no sítio respetivo no mapa. Numa das atividades, fizeram um *peddy paper* no exterior em grupo. Em cada estação, tinha uma questão relacionada com o conteúdo abordado (Portugal na Europa e no Mundo).

No Bloco 3, os alunos tiveram oportunidade de investigar, perceber e conhecer seres vivos em vias de extinção ou mesmo extintos da União Europeia, a partir dos quais trabalharam em grupo e fizeram a pesquisa nos *tablets* da escola. Pesquisaram sobre as diferentes características de cada ser vivo (*habitat*, alimentação, espécie, causa da sua extinção e soluções para preservar e proteger essa espécie). De ressaltar que os alunos também fizeram um trabalho de pesquisa sobre os parques biológicos de Portugal, descobrindo mais sobre os parques biológicos, por que motivo têm essa terminologia, as diferenças de jardim zoológico para parque biológico, e escolheram ainda um ser vivo (fauna ou flora) que apresentaram à turma, falando sobre algumas características e curiosidades.

Para o Bloco 4, abordaram-se os continentes, oceanos, Portugal Continental e Ilhas, representando-os no mapa da Europa. Como os conteúdos de Estudo do Meio são mais abrangentes, dá espaço e cria oportunidades de diálogo entre a turma. Por consequente, ao abordarmos a União Europeia, os Países lusófonos, a emigração e imigração e os diferentes setores económicos, levou os alunos a partilhar experiências de familiares e pessoais, principalmente, no conteúdo que toca a emigração e a imigração (tendo na sala dois alunos brasileiros), contaram alguns dos motivos que levaram à saída do seu país.

Tivemos oportunidade de levar os alunos a duas saídas no exterior, enquanto abordávamos os setores económicos. As duas saídas estiveram ligadas entre elas, trabalhando o setor económico primário, da pesca. Os alunos puderam visitar a Doca Pesca de Viana do Castelo e ainda visitar uma embarcação de pesca de alto mar.

No Bloco 5, foram feitas experiências com eletricidade. Para a eletricidade, utilizámos como recurso um protocolo experimental. A turma foi dividida em grupos onde cada grupo tinha uma mochila com materiais e objetos diferentes. A atividade consistiu na construção de circuitos elétricos, abordando os materiais bons condutores e maus condutores.

Por fim, no Bloco 6, os alunos refletiram sobre a qualidade do ambiente e da água, mais especificamente sobre a poluição sonora, desequilíbrios ambientais, reservas e parques naturais, enumerando consequências, soluções, tendo contacto com a legislação portuguesa relativamente à proteção do meio ambiente, partilhando, também, experiências pessoais sobre a temática, assim como alguns exemplos de boas práticas e o que o mau comportamento e uso pode provocar ao meio ambiente.

Educação Física

No domínio da educação física foram abordadas algumas subáreas, tendo em conta que o par pedagógico só implementou quatro semanas, devido às atividades desportivas que eram feitas fora da escola, nomeadamente, a natação e o *bodyboard*. No entanto, as estagiárias, envolveram-se e participaram sempre em atividades físicas fazendo uma interligação com as outras áreas do saber.

Nas atividades referidas anteriormente, a subárea dos Jogos foi explorada, pois potencia o desenvolvimento e as aprendizagens, tais como: interpela o respeito de regras e os objetivos do jogo e fomenta a participação em equipa. Nessa subárea abordámos o basquetebol e o voleibol.

Trabalhámos a subárea percursos na Natureza, onde fizemos várias atividades no exterior da escola. A turma foi dividida em equipas que foram distinguidas por cores: equipa laranja, equipa azul, equipa verde e equipa vermelha.

A cada equipa foi dado um mapa do espaço exterior da escola e em cada mapa tinham assinalados pontos (por ordem numérica) que assinalavam os postos de controlo por onde teriam de passar (sendo o primeiro posto o número 1 e o último posto o número 9). Em cada posto de controlo tinham tarefas para resolver, como por exemplo: "Peguem num tronco e rolem-no desde o ponto A até ao ponto B e do ponto B ao ponto A.", "Saltem à corda. 15 saltos a pés juntos e 15 saltos com um pé de cada vez", "Todos devem escalar o dragão! Ajudem-se uns aos outros.", entre outros.

Educação Artística

No domínio da educação artística, os alunos tiveram oportunidade de criar vários trabalhos e de contactar com diferentes técnicas. Construíram aviões de papel com folhas de papel A4, ilustraram poemas, ilustraram uma banda desenhada relativamente a um filme que assistiram, pintaram e construíram planificações de sólidos geométricos, ilustraram as bandeiras de alguns países que constituem a União Europeia, desenharam alguns elementos da obra "A menina do mar" a partir de descrições feitas no livro, utilizando materiais reciclados (pedaços de papel eva/cartolina, caixas de ovos, rolos de papel, linha, lã, esferovite), entre outros.

Participação em projetos/ atividades da escola

Ao longo do período de intervenção pedagógica, realizaram-se algumas atividades e projetos escolares para os quais convidaram as estagiárias a participar, como por exemplo o Dia Mundial da Criança; uma atividade de prevenção e educação rodoviária; demonstração de *Agility* e

Obediência Canina; visita de estudo à Doca pesca; visita de estudo à embarcação de pesca “SilMar”; projeto *eTwinning*, onde fizemos um *meeting* com alguns parceiros do projeto; sessões de *bodyboard*; realização da pegada ecológica; projeto gira vólei, que consistiu num jogo de iniciação à modalidade destinada aos jovens; celebração do dia Europeu dos Parques Naturais, entre outros.

Capítulo II- Trabalho de Investigação

Neste capítulo apresenta-se o projeto de intervenção, explicando a sua pertinência a problemática subjacente e os respetivos objetivos. Explicar-se-ão, no decorrer da investigação e no desenvolvimento do projeto, algumas atividades que foram desenvolvidas, assim como a sua pertinência e implicações.

Pertinência do Estudo

Ao longo da formação académica do investigador, graças a várias unidades curriculares, foi crescendo o interesse e o gosto pelo domínio da literatura para a infância e a perceção relativa às suas potencialidades no desenvolvimento da criança.

Logo no início do estágio, na valência de Pré-Escolar, foi possível observar que as crianças utilizavam poucas vezes a área da leitura, usando-a somente quando o número máximo de crianças permitido nas outras áreas já tinha sido atingido. Isto quererá dizer que iam para a área da leitura porque não tinham outra opção disponível. Também se observou que não havia muitos momentos da “hora do conto” e que o espaço da área da leitura era muito reduzido, assim como o número de livros. Perguntámo-nos, então, como é que uma criança poderia ganhar o gosto pela leitura, ter interesse e vontade de aprender a ler e saber o que está escrito nos seus livros preferidos, se esse hábito não era promovido por ninguém. Na verdade, a falta desses momentos de leitura poderá, até, explicar o pouco vocabulário, por exemplo, das crianças de cinco anos com quem privámos.

Assim, logo nas primeiras semanas de observação, em jardim de infância, percebemos que não havia momentos designados à “hora do conto” (pelo menos no tempo destinado à observação), que a biblioteca possuía uma variedade limitada de livros, que o espaço da área da biblioteca não era muito amplo e estava mal aproveitado, que as crianças, quando iam para a área da biblioteca, na maior parte das vezes, não “liam” livros, mas sim brincavam ao faz de conta, vestindo os disfarces expostos num cabide, brincando com os fantoches e o mini teatro. Claro que a parte lúdica é muito positiva e também é necessária, mas não substitui um pufe ou umas almofadas para tornar o espaço da leitura aconchegante e confortável, expor uma variedade de livros mais ampliada (diversificada), convidando a folhear um bom livro e a apreciar as ilustrações. Por esses motivos, decidimos que a investigação que iríamos levar a cabo pretendia alterar estes hábitos e promover o gosto pela leitura literária.

Portanto, ao longo deste trabalho foi nossa intenção pesquisar e aprofundar teoricamente esta temática, de forma a encontrar fundamentação para as implementações. Concretamente, pretendemos dinamizar o momento da hora do conto, apresentando diferentes formas de

contar histórias, proporcionando às crianças em JI a oportunidade de descobrir o gosto pela leitura e, futuramente, a eventual criação de hábitos de leitura.

Fundamentação Teórica

Revisão Sistemática da Literatura

1. Do conceito de Leitura à sua promoção

Definir “leitura” reveste-se de uma enorme complexidade, na medida em que este é um conceito multifacetado que encerra inúmeras possibilidades de entendimento.

A definição de “leitura” é uma árdua tarefa porque o modo como se entende este processo tem vindo a sofrer alterações contínuas nas últimas décadas (Pinto, 2010). Desta forma, há muitos entendimentos sobre o que significa “leitura”. No passado, a maioria das perspetivas defendia que a leitura era um processo simples de descodificação, mas, hoje, outros autores, como Kleiman (2016), sustentam a ideia de que a leitura não se esgota no ato de descodificar, indo além do texto e do leitor, abrangendo contextos e ocasiões de leitura e significado, no sentido mais lato, compreender. De facto, a leitura é, essencialmente, um ato interpretativo que envolve a compreensão, a reflexão e a conexão de ideias. É uma habilidade que se desenvolve ao longo do tempo, impulsora do desenvolvimento social e cultural de um país, tal como defende Sabino (2008), e que poderá ser o caminho a seguir para a formação de uma sociedade igualitária. A leitura pode mesmo ser encarada como “um alicerce da sociedade de conhecimento dado que ela promove a libertação do pensamento e da prática do exercício de cidadania.” (Sabino, 2008, p. 1), porque através da competência leitora somos capazes de processar criticamente as informações com as quais somos bombardeados diariamente.

Tomando como ponto de partida que “o ato de ler implica comunicar, entrar em diálogo com o escrito: concordar, discordar, conseguir informações necessárias para realizar algo, adquirir uma distração, prazer, companhia (...)” (Azevedo, 2006, p.33), ficará evidente que a leitura é, portanto, um procedimento que começa antes da aprendizagem formal, nomeadamente da descodificação. Por isso, é importante que as crianças tenham contacto com os livros desde cedo, tal como defende Riscado (2008): “As crianças encontram-se disponíveis e abertas. Elas anseiam por descobrir o mundo e entender a vida. Não nascem a saber ler, mas nascem curiosas e é este o melhor mármore para ser moldado pelo escultor ingenioso que é o educador.” (...)

(p.18-20). O mediador deve aproveitar a curiosidade inata das crianças, como uma oportunidade para estimular e moldar o seu desenvolvimento através da leitura e da exploração de livros.

Nesta fase, os educadores assim como os familiares, desempenham um papel crucial, pois “quantos mais adultos experimentarem e conhecerem o verdadeiro benefício da leitura, maior presença os livros marcarão na vida das nossas famílias (...)” (Barros, 2022, p. 81). Os educadores, professores, pais, avós e outros familiares desempenham, assim, papéis fundamentais como modelos e facilitadores no estímulo à leitura de livros e do mundo. Quando os adultos próximos das crianças se envolvem ativamente na leitura, estão a proporcionar um exemplo valioso para elas. Ao demonstrar interesse, prazer e validação pela leitura literária, eles incentivam as crianças a fazerem o mesmo, criando um ambiente propício para o desenvolvimento do hábito de ler, criando uma cultura familiar e educacional que valoriza e promove ativamente a leitura.

A leitura de livros literários infantis sobre determinados temas da atualidade pode servir de “ponte” para uma conversa posterior de reflexão sobre diferentes culturas e valores. Dessa forma, a leitura irá contribuir para a formação de cidadãos conscientes da diversidade do mundo. Azevedo (2007) refere que a leitura de livros infantis permite à criança interiorizar os códigos culturais que identificam um povo ou sociedade, respeitando, desta forma, a diversidade e compreendendo novos valores.

Assim, a importância da leitura vai além da simples aquisição de conhecimento, também estimula a imaginação; promove a empatia; aprimora a capacidade de comunicação e a competência leitora; expande o vocabulário e enriquece a vida das pessoas, permitindo-lhes explorar mundos diferentes, compreender perspectivas diversas e continuar a aprender ao longo da vida.

2. A Leitura na escola

A leitura, como se disse até aqui, apresenta um papel significativo na promoção da formação holística dos sujeitos. A escola, enquanto contexto formal de aprendizagem, assume um papel acrescido na construção de uma sociedade competente e letrada.

A leitura, nomeadamente a literária, deve ter um lugar de excelência na educação Infantil, na medida em que, segundo Ramos (2017), é uma experiência determinante na formação do ser humano e na sua construção mental, cognitiva, emocional e afetiva. A leitura é uma das atividades mais desafiadoras, capaz de transportar uma pessoa para além dos seus limites

(temporais, espaciais, sociais, culturais, religiosos...) e de abrir imensas portas, que possibilitam inúmeras experiências diversificadas.

Reconhecer-se-á que a abertura discursiva da aula de língua ao texto literário e não literário é essencial, uma vez que os diversos tipos de textos têm o seu devido e merecido lugar na escola, e a escolha entre os dois depende dos objetivos que temos para a aprendizagem da criança. Em geral, a combinação de ambos pode criar um ambiente rico na aprendizagem, promovendo a compreensão do mundo e o desenvolvimento de habilidades críticas. No entanto, o texto literário é a unidade fundamental da aula de língua materna (Dionísio, 1993), ocupando um lugar primordial na aula de Português.

Hoje, sabe-se que um leitor literário se forma praticamente desde o berço. Atualmente, qualquer criança tem condições para contactar com a leitura literária e, assim, adquirir o gosto por ler, se lhe for proporcionado um ambiente onde o recurso ao livro faça parte dos hábitos quotidianos. Contudo, e apesar de haver mais informação sobre o assunto do que há uns tempos atrás, nem sempre os esforços para proporcionar esse contacto têm sido suficientes. Segundo Veloso (2001), “as crianças que se encontram na creche [...] têm reduzido contacto com os livros e com a literatura oral” (p. 2), como podemos constatar em vários artigos e estudos feitos, por exemplo, por Balça e Leal (2014), Veloso (2002), entre outros, que investigaram as salas de aula e que concluíram que o espaço literário que, por vezes, as caracteriza é mínimo e, em alguns casos, completamente inexistente.

Deste modo, Veloso (2001) acredita que o sistema não tem dado atenção suficiente a este importante ponto do processo educacional e garante que “...nada, mas mesmo nada, substitui a magia e o encanto da descoberta de um livro de histórias, quando as crianças começam a articular as primeiras palavras, sentadas ao colo de um adulto ou ligadas pelo olhar e pela ternura da voz, descobrem como é bom comunicar pela palavra contida nos livros e na voz” (Veloso, 2001, p. 3).

A entrada numa creche ou jardim de infância, basicamente a entrada para um mundo diferente de casa, obriga a criança a adaptar-se, a descobrir o acesso a espaços de socialização que até então não conhecia. O contacto com o livro e com a hora do conto dá mecanismos para desenvolver determinados aspetos (desenvolvimento da linguagem, desenvolvimento cognitivo, compreensão emocional) e trabalhá-los, assim como adquirir maior conhecimento do mundo global e do mundo afetivo.

Veloso (2001) realça que a mudança está finalmente a acontecer, embora aos poucos e com muito auxílio, nomeadamente do Plano Nacional da Leitura, da reformulação das formações profissionais, algumas ações de formação específicas, assim como a intervenção dos estagiários em escolas, que tentam aplicar o que aprenderam na sua formação académica.

Sabemos que, efetivamente, qualquer criança tem de ouvir para aprender a falar, “... haverá algo mais encantador do que a magia da palavra que suporta a lengalenga ou a história contada?” (Veloso, 2001, p. 2). Com efeito, os primeiros anos de vida são cruciais no desenvolvimento da criança, sobretudo a nível neurológico e afetivo, o que não quer dizer que negligencemos os anos seguintes, até porque, aos 4 anos, a maior parte das estruturas cognitivas estão fundadas, ou seja, embora os primeiros anos sejam cruciais, o desenvolvimento não pára aos 4 anos. O cérebro e o desenvolvimento cognitivo vão melhorando e vão-se adaptando ao longo da vida. No entanto, o que ocorre nos primeiros anos estabelece as bases para o desenvolvimento futuro, isto é, se uma criança recebeu vários estímulos para ajudar no seu desenvolvimento nos primeiros anos, ela vai estar melhor preparada para enfrentar desafios e vai apresentar competências cognitivas mais desenvolvidas nos anos seguintes.

Desta forma, qualquer estímulo que as crianças recebam por parte dos adultos é decisivo para um desenvolvimento harmonioso. Ora, com a literatura não será diferente. A mediadora da leitura Taquelim afirma mesmo que “contar histórias é dar colo” (2011, p.3). De facto, podemos constatar que a maior parte de nós não esqueceu a voz e o olhar de quem lhes contou histórias um dia. Talvez se lembrem do jogo que fizeram antes de abrir o livro, ou da canção para abrir o baú das histórias, ou das vozinhas que cada personagem da história tinha, daquele grande cenário feito de cortiça que envolvia a história, ou daquela peça de teatro de que todos nós fizemos parte, ou daquele momento em que contámos as histórias para os nossos pais/ amigos mesmo sem saber ler, entre outros. Esses momentos são únicos e inesquecíveis e recordam-se ao longo de toda a vida. E, se pensarmos melhor, conseguimos perfeitamente lembrar-nos de quando começou o gosto e prazer pela leitura que nos levou a hoje ter o hábito de ler e a sermos leitores.

Muito se tem falado sobre a leitura literária e a sua importância para os indivíduos e para a sociedade. Tal importância parece indiscutível, principalmente num mundo como o atual, onde a necessidade de informação é inevitável e onde a velocidade de notícias e fenómenos impõe uma atualização constante, tornando-se necessário que a aprendizagem da leitura seja eficiente e seja posta em prática. O texto pode “atribuir desafios para cada leitor, alguns trarão problemas

ou impasses quanto à compreensão, aceitação e avaliação, que varia de leitor para leitor” (Dias, 2016, p. 55-56). Por isso, é necessário apostar numa formação acrescida de leitores ativos, empenhados, capazes de realizar, em cada momento, a melhor compreensão de cada texto e serem capazes de tirar dessa leitura o melhor proveito para a vida.

A escola não pode ignorar esta realidade e deve enfrentá-la, sem moralismos, mitos ou tabus, e dar apoio ao desenvolvimento das crianças desde o jardim de infância aos primeiros anos de escolaridade. Sabendo que os livros de literatura infantil são as leituras mais adequadas para esta fase da vida, é imprescindível que também sejam trabalhados com muito cuidado e postos ao serviço desse desenvolvimento.

Partimos da crença de que o leitor adulto (adulto em idade e adulto em formação) se constrói desde a infância e que o uso de histórias infantis (lidas por adultos, lidas pelas próprias crianças e trabalhadas na escola) contribui para o desenvolvimento da competência leitora rumo à construção desse leitor adulto.

Podemos também mencionar alguns dos vários motivos pelos quais devemos trabalhar e incorporar a literatura na educação escolar. Por exemplo, quando expomos as crianças à leitura e análise de textos literários, elas, através desses textos, analisam elementos como o enredo da história, as personagens, os temas, as situações, entre outros, melhorando as suas habilidades de compreensão da leitura, vocabulário e interpretação textual. Isso permitir-lhes-á desenvolver futuramente, a habilidade de leitura de forma crítica, sabendo extrair significado e sentido do texto.

Outro dos motivos pelos quais a literatura deve ser trabalhada nas escolas é a forma como inspira os alunos a escrever de forma criativa e expressiva, utilizando nos seus textos vocabulário bastante variado e rico.

Através da literatura, as crianças têm também oportunidade de explorar diferentes culturas, tradições e perspetivas. O contacto com histórias de diferentes autores leva-as a viajar, ampliando a sua compreensão do mundo. A literatura estimula, assim, a criatividade e a imaginação das crianças, levando-as a visualizar cenários, personagens e mundos fictícios.

Por último, a leitura e a análise da literatura não são apenas habilidades académicas, mas também competências que podem ser aplicadas em várias áreas, assim como na vida de todos os dias, desde a resolução de problemas até à comunicação eficaz. Além disso, promover a

discussão e a participação ativa dos alunos na análise de textos literários pode aumentar os benefícios educacionais da literatura na escola.

3. O livro: da escolha ao prazer da leitura

A escolha de livros pelo princípio da qualidade estética e artística é uma abordagem importante ao selecionar materiais de leitura para crianças, especialmente em contextos educacionais, como as escolas. Este princípio enfatiza a importância de lhes oferecer livros que não apenas contenham histórias interessantes, mas também que se destaquem pela sua qualidade artística e literária (pela literariedade, pelos prêmios literários de excelência e pelo reconhecimento da academia). Com efeito, o recurso livro, físico, deve estar sempre presente, podendo ser de fácil acesso sempre que a criança desejar, sendo “mais um recurso pedagógico a que a criança tem direito” (Marchão, 2013, p. 31).

Devemos salientar que um bom livro de literatura infantil ultrapassa as barreiras da idade, sendo uma obra que não se destina exclusivamente às crianças, mas também tem o poder de cativar e envolver leitores de todas as idades. “Um bom livro de literatura infantil é um livro para todas as idades” (Barros, 2022, p. 29). Esta perspectiva reconhece o valor intrínseco da literatura infantil, não apenas como uma ferramenta educativa para as crianças, mas também como uma fonte de prazer e conhecimento que trespassa faixas etárias. Muitos adultos encontram significado e prazer na leitura de livros considerados infantis, seja pela nostalgia, pela simplicidade das mensagens ou pela profundidade e sabedoria presentes na história.

Com o auxílio do livro, o educador/ professor pode trabalhar diversas áreas do conhecimento de forma transversal, articulando diferentes conteúdos. Esta abordagem interdisciplinar permite que as crianças adquiram conhecimentos de forma mais coesa e significativa. Consideramos essencial trabalhar com as crianças utilizando livros, pois eles abordam temas sobre o seu cotidiano de forma criativa e imaginativa. Isso ajuda-as a conhecer melhor o mundo ao seu redor.

As OCEPE indicam que “é através de um livro que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética” (Silva et al., 2016, p. 70). Ou seja, quando escolhemos um livro devemos ter em consideração alguns aspetos e critérios estéticos literários e artísticos que promovam a qualidade da literatura infantil.

Veloso (2003) defende que “o livro deve estar ao lado do biberão” (p. 5), devido a “alimentarmos” desde cedo a mente e a imaginação, e, mais especialmente, a relação afetiva

com a leitura. Também Silva et al., (2016) defendem que as crianças que leem ou ouvem ler desde tenra idade têm um melhor desempenho escolar e são mais bem-sucedidas no seu futuro, sugerindo que o desenvolvimento cognitivo poderá estar associado à leitura de histórias. De certa forma, as autoras afirmam que as crianças que são frequentemente expostas a livros e histórias estão mais preparadas para comunicar e continuar a aprender ao longo da vida. As crianças começam as aprendizagens de leitura muito antes de entrarem na escola, mas devemos mencionar que “é importante não esquecer o lado lúdico, que é o primeiro passo para a leitura-prazer.” (p. 3).

As experiências trazidas pelos livros permitem que as crianças desenvolvam emoções e sentimentos básicos para o seu crescimento, pois, quando elas se identificam com uma das personagens da narrativa, vivenciam as suas próprias emoções e sentimentos (Santos, 2013). Através da leitura, não só as crianças podem experienciar um mundo de emoções rico e diversificado, que contribui para o seu crescimento e bem-estar emocional, como também podem aprender a lidar com “estratégias de luta para vencer batalhas interiores” (Cavalcanti, 2005, p. 21).

4. A hora do conto

No pré-escolar, as histórias ocupam um lugar específico na rotina diária das crianças, através do espaço da biblioteca, também conhecido por cantinho da leitura, onde ocorre o momento da hora do conto.

As salas de atividades do pré-escolar, geralmente, estão organizadas em diferentes áreas, o que permite diferentes aprendizagens curriculares. Uma dessas áreas, normalmente, é a biblioteca ou área da leitura. Nesta área, as crianças “simulam leitura com base na memória e em pistas visuais contidas em imagens, ouvem histórias, inventam . . .” (Hohmann & Weikart, 2001, p. 202). Neste espaço, as crianças podem explorar e folhear os livros sozinhas, com os colegas da sala ou com um adulto que leia em voz alta. Podem também recontar as histórias, utilizando as suas próprias palavras.

Para Silva et al. (2016), “A linguagem oral é central na comunicação com os outros, na aprendizagem e na exploração e desenvolvimento do pensamento, permitindo avanços cognitivos importantes”. Os momentos de diálogo em grande grupo são muito importantes ao longo do dia das crianças, pois permitem que elas pratiquem e exercitem o discurso oral, que é essencial para qualquer atividade. Este é um processo complexo, mas fascinante. Através dele,

a criança percorre o seu próprio caminho como pessoa. Este processo pode ser determinado pelas interações com o meio envolvente, incluindo a interação com adultos e crianças. Estes momentos de diálogo podem ser proporcionados antes, durante e depois da audição de uma história, ou seja, podem ser promovidos pela educadora e pelos familiares.

Assim, o cantinho da leitura assume-se como o espaço dedicado ao estímulo da leitura em ambientes educacionais, como escolas, creches e pré-escolas. É um lugar projetado para criar um ambiente acolhedor e convidativo, que motive as crianças a envolverem-se com livros e histórias de forma lúdica e prazerosa.

O cantinho da leitura pode ser um local espaçoso para que as crianças, se quiserem, possam deitar-se ou colocar-se nos *pufs* numa posição mais confortável, podendo incluir almofadas, tapetes, cadeiras, estantes ou prateleiras, de preferência, que estejam ao nível das crianças, para poderem manusear os livros que nelas estiverem expostos.

Este espaço desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da linguagem, da imaginação e da descoberta pela leitura nas crianças. É um espaço onde as histórias ganham vida e onde as crianças podem explorar o mundo da literatura de maneira envolvente e significativa. Portanto, é uma parte valiosa do ambiente da sala no jardim de infância.

A área da leitura deveria ser um local calmo para as crianças poderem deleitar-se, para se afastar do barulho e confusão da sala, mas também pode ser visto como um espaço importante de promoção do diálogo e discussão, assim como a área da reunião ou a área dos trabalhos. Estes momentos de troca de ideias, antes e depois da leitura ajudam as crianças a compreenderem o conteúdo, fazerem perguntas e observações e compartilharem as suas próprias interpretações.

Um dos aspetos mais importantes no cantinho da leitura é a qualidade dos livros. É fundamental que o espaço ofereça uma ampla variedade de livros de autores reconhecidos e apropriados para a faixa etária das crianças e que, principalmente, sejam do interesse e gosto das crianças. Os livros podem ter diferentes formas e feitios desde que sejam de qualidade, podendo incluir livros com imagens, interativos, *pop up*, sanfonado, livros álbum, entre outros. De igual modo, é importante renovar as prateleiras a cada duas semanas, para terem outras escolhas de livros e não se aborrecerem.

Os educadores, professores ou até mesmo os encarregados de educação podem desempenhar um papel ativo nesta rotina, como ir à sala ler uma história para as crianças, realizar uma peça de teatro, entre outros. Todo o tipo de dinâmica que seja criada no cantinho da leitura é essencial para estimular o interesse das crianças pelas histórias.

Assim, o "*Storytime*" (em português, "hora do conto") é um momento essencial para praticar a leitura em múltiplas vertentes. Compreender e ouvir histórias enche o imaginário da criança de novas definições que vão surgindo ao longo do seu dia a dia, dependendo do tema trabalhado ou do assunto.

Narrar histórias não é fácil. O educador e/ou o contador de histórias deve(m) possuir um conjunto de competências para realizar a ação à qual se propõe. Segundo Cavalcanti (2006), a hora do conto é um momento que deve ser planeado e estruturado com cuidado e precisão, com atenção e envolvimento, para plena inclusão da criança.

A hora do conto dá, assim, um contributo decisivo para o processo de formação de leitores, uma vez que oferece às crianças que ainda não sabem descodificar as letras nem o significado de muitas palavras a possibilidade de entrarem em contacto, através do leitor/educador, com experiências e emoções diversas que contribuam para que encontrem o prazer da leitura.

O contador de histórias deve "estabelecer um vínculo com a sua audiência" (Cavalcanti, 2002, p. 65), oferecendo um ambiente fascinante/encantador. Deve promover estes momentos, utilizando diversas estratégias e recursos e reinventando formas de dinamizar os momentos de forma a prender a atenção e a transportar as crianças para o mundo da fantasia.

5. O papel do educador/professor enquanto mediador da leitura

Quando as crianças entram na escola, a maioria é capaz de recontar histórias e compreender o que lhe é contado ou representado. Dessa forma, educadores e professores devem aproveitar essa habilidade leitora das crianças e utilizar a literatura infantil "como ponto de partida para a formação de leitores" competentes e habituais (Silva, 2012, p.43).

O educador tem um papel fundamental neste processo, devendo incentivar as crianças, utilizando estratégias para cativá-las, promovendo o prazer da leitura. É o mediador que vai fazer a ponte entre os livros e os pré-leitores, devendo proporcionar e auxiliar o diálogo entre ambos. A criança é ainda um ser em formação, pelo que cabe ao adulto saber guiá-la.

Cerrilho (2006) afirma que o mediador deve atender a uma série de pré-requisitos, entre os quais salientamos: ser um leitor assíduo; compartilhar e transmitir o prazer da leitura; conhecer o grupo de crianças e as suas capacidades para promover e pedir a sua participação; ter imaginação e criatividade; deve acreditar constantemente no seu trabalho como mediador, mostrando compromisso e entusiasmo; deve ser capaz de aceder a informações suficientes e atuais; ter ideias inovadoras e ter formação literária, psicológica e didática. (p.38).

Cabe ao mediador de leitura ajudar a criar na criança o gosto pela leitura, tentando que esta se torne autónoma e que comece a escolher livros, lendo-os com expressividade e paixão. Formar leitores tem naturalmente uma natureza desafiadora, pois não se pode obrigar ninguém a gostar de ler (Pennac, 1993), porém, gratificante pois enfatiza a importância de educadores/ professores e pais bem informados e dispostos a investir tempo e esforço na educação das crianças (Sousa, 2008). Formar leitores não é apenas transmitir conhecimento técnico, mas também cultivar o amor pela leitura e o pensamento crítico, tornando-se uma tarefa crucial no desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais das crianças.

Segundo Teixeira e Correia (2017), “importa promover, de forma sistemática, atividades de leitura com os alunos e motivá-los para a leitura autónoma, proporcionando-lhes o prazer de ler” (p. 395). O livro deve ser apresentado de forma lúdica para envolver a criança na história. Deve ser lido em voz audível. É muito importante que o educador explore, por exemplo, os elementos paratextuais do livro, como o título; as ilustrações; o autor, assim como a capa e a contracapa. Deste modo, fazemos com que a criança pense naquilo que observa e que, através disso, possa imaginar como será a história. Também é importante que a criança perceba onde o livro começa e acaba ou que se lê da esquerda para a direita, entre outros aspetos.

As crianças necessitam de ser estimuladas, com vista a desenvolverem a sua criatividade. Para isso, é importante fornecer um ambiente favorável e livre para a sua aprendizagem, onde sintam que podem experimentar, manusear e vivenciar sem medos e julgamentos. Os educadores ou os pais podem estimular a criatividade dos educandos encorajando-os, fazendo perguntas; permitindo que explorem tópicos que lhes interessem; oferecendo acesso a recursos que permitem a expressão criativa como os jogos, *puzzles*, jogos de associar, entre outros. A interação entre o mediador e a criança, principalmente em idade pré-escolar, torna-se uma mais-valia para o desenvolvimento da sua linguagem oral. As crianças gostam de narrar certos acontecimentos e, por vezes, um momento de leitura animada proporciona momentos de conversa únicos. (Poslaniec, 2005).

Pelo exposto, o educador ou professor desempenha um papel crucial como mediador da leitura, que ajudam as crianças a desenvolver habilidades de leitura, compreensão e apreciação da literatura.

6. Estratégias de animação de leitura

Como afirma Sim-Sim (2008), existem três momentos importantes na abordagem de uma história, que são: o momento de pré-leitura, o momento de leitura e o momento de pós-leitura.

A leitura é um processo interativo entre o leitor, o texto e o contexto, e para tornar essa interação produtiva, de acordo com Solé (1998), pode-se ensinar aos alunos estratégias a serem utilizadas antes da leitura, denominadas estratégias de pré-leitura. Essas atividades têm a finalidade de auxiliar o leitor na compreensão do texto que será lido e trabalhado em seguida.

Barros (2022) reflete sobre a forma como os adultos muitas vezes negligenciam os elementos paratextuais ao lerem livros infantis para as crianças, “saltam apressadamente as páginas iniciais, até chegar à página onde começa “a narrativa” (que corresponde, por norma, ao início do texto verbal), ignorando todos os elementos que se encontram antes, assim como todos os que se encontram depois de terminada “a história” (que corresponde ao final do texto verbal) (p.24). De facto, podemos achar que os elementos paratextuais como a capa, a contracapa, as guardas, as ilustrações, o título, entre outros são meros constituintes de um livro, ignorando o que esses componentes nos oferecem. Eles compõem o contexto do livro e enriquecem significativamente a experiência de leitura das crianças.

Estes elementos devem ser explorados atentamente como parte integrante da história e essa exploração conjunta vai despertar a curiosidade das crianças, que por sua vez, pode gerar algumas questões e conseguir, por conseguinte, o envolvimento e participação natural da criança, criando um clima propício para uma imersão mais profunda na história que está prestes a ouvir.

Com a pré-leitura podemos estimular as crianças a explorem os seus conhecimentos prévios sobre o assunto/tema que será lido. Esta estratégia prepara as crianças para o conteúdo do texto, ajuda a criar expectativas para a leitura, estimula o seu interesse, aguça a sua curiosidade e imaginação e, acima de tudo, “proporciona uma atividade intelectual desde o início do processo (de leitura)” (Taglieber & Pereira, 1997, p.75).

Para as atividades de pré-leitura, é necessário construir um ambiente favorável, podendo ser um ambiente de *suspense*, de euforia, em alguns casos com temas (*Halloween*, Natal, festas de pijama, entre outros), um ambiente que aguça expectativas.

Portanto, são vários os objetivos das atividades de pré-leitura, um deles é sem dúvida ativar as competências enciclopédicas das crianças. Ou seja, através da exploração de elementos paratextuais, como as personagens da história (mostrados em material flexível e resistente, para as crianças poderem manipular), elementos que façam parte da narrativa (em vez de imagens, podem ser objetos do dia a dia), a capa e a sua ilustração, o título, entre outros, estamos a preparar a criança para o momento que vem a seguir, aguçando a sua imaginação. Outra das metas das atividades de pré-leitura é despertar a curiosidade das crianças, motivando-as para a leitura através do levantamento de hipóteses acerca do conteúdo da obra, que são confirmadas, ou não, no momento da leitura (Pontes, & Barros, 2007, pp. 71-72).

No momento da leitura, desenvolvemos habilidades de compreensão auditiva nas crianças e estimulamos a sua imaginação e criatividade, à medida que vão conhecendo as personagens e a ação. É importante que, neste momento da leitura, se explorem os elementos que são expostos na história, como o tema, as personagens, o espaço, alguns conflitos, valores, entre outros. Também se pretende que as crianças desenvolvam a escuta ativa e saibam interpretar a narrativa através das imagens ou do enredo da história, criando alguma interação com o leitor e participando em algumas interações.

Neste momento, é importante que o educador saiba ler em voz alta de forma clara e audível e que domine previamente o texto para que a sua leitura seja fluída e cumpra o seu objetivo: ajudar a compreender melhor o texto.

Por último, durante as atividades de pós-leitura ou momento depois da leitura, podem ser realizadas atividades com o objetivo de rever, verificar e aprofundar a compreensão do texto, desenvolver criticamente uma opinião e aprofundar o desenvolvimento linguístico (o que é possível fazer a partir do trabalho de análise e desconstrução do texto).

A pós-leitura pressupõe atividades de reação/reflexão que visam integrar e sistematizar os novos conhecimentos e competências. Uma das atividades possíveis é fazer um *puzzle* e ordenar as ilustrações da história por ordem de acontecimento, ilustrações que eventualmente possam pintar. Propor fazer uma minipeça de teatro em que cada criança escolhe uma personagem que quer representar, ou ainda propor que façam um desenho da sua parte preferida da história

também são atividades de pós leitura apreciadas pelas crianças. Se o livro que acabamos de ler for sobre insetos ou sobre a primavera, podemos ir para o exterior com pequenas lupas e observar os insetos no seu *habitat*, para posteriormente fazer um registo do que viram com imagens. Podemos fazer a mesma atividade com flores. Se lermos um livro sobre a família podemos propor, como atividade de pós-leitura, cada criança fazer a sua árvore genealógica...

Há várias atividades de pós-leitura que podemos fazer, o importante é que sejam diversificadas e vão ao encontro dos gostos e interesses das crianças.

Sobrinho (2000) aponta dois tipos de animação de leitura que devem ser promovidos na escola: a animação contínua e a animação esporádica.

A animação contínua é um tipo de animação que deve ser realizada diariamente, de forma permanente. Não requer nenhuma condição física específica ou extraordinária, podendo criar um ambiente propício a um agradável encontro entre a criança e o livro. O importante desta vertente de animação de leitura é estimular o hábito da leitura e, para isso, é necessário ter bons livros na biblioteca e, sempre que possível, fazer uma seleção rigorosa das novidades.

Por outro lado, a animação esporádica é obtida através de diferentes técnicas, com o objetivo de tornar o livro “mágico” e transformá-lo em algo extraordinário. Dos métodos disponíveis, os educadores/ professores têm de encontrar aquele que funciona melhor para cada grupo de crianças, podendo, como é óbvio, trabalhá-los em simultâneo.

A leitura de histórias é um momento rico e gratificante no desenvolvimento da criança, por isso, torna-se importante integrar a criança nesse momento, fazendo com que seja um participante ou um agente integrado e não apenas um ouvinte (Barros, 2014), por exemplo através de estratégias que permitam a identificação do leitor com as personagens.

O dinamismo da hora do conto pode ser realizado de diferentes maneiras e devemos utilizar distintas estratégias, podendo usufruir da ajuda de adereços, música, e cenários, entre outros, que facilitem o processo de aprendizagem da criança (Barros, 2014). A animação da leitura é uma abordagem dinâmica e envolvente para promover a leitura e a paixão pelos livros. Essas estratégias podem ser usadas não só pelos educadores e professores, mas também pelos pais e bibliotecários, para tornar a leitura uma atividade emocionante e significativa.

Existem várias estratégias de animação da leitura que podemos utilizar na hora do conto. A que é mais utilizada e conhecida é a leitura em voz alta, na qual os leitores usam várias entoações, como vozes diferentes para as personagens e gestos para tornar a história mais

fascinante. Esta estratégia permite que as crianças, que ainda não sabem descodificar sozinhas, se envolvam e percebam a história.

Outra estratégia que é muito divertida é a dramatização de histórias, pois as crianças ficam com os olhos cravados nas personagens e na encenação da obra. Quando lemos uma história para as crianças é essencial que, ao ler em voz alta, consigamos usar expressões faciais e vocais para enfatizar as emoções das personagens; os seus sentimentos (angústia, preocupação, euforia...); estados de espírito; as reviravoltas que a narrativa pode ter, entre outros. Tudo isto, faz com que a leitura da história seja mais empolgante, vívida e envolvente.

Os livros interativos são uma ajuda preciosa nesse sentido, sobretudo aqueles que têm elementos para as crianças tocarem, moverem, levantarem, com sons ou estilo *pop up*. Esses são excelentes para envolver os sentidos e a interação física, num primeiro contacto com os livros. As crianças ficam deslumbradas quando estamos a ler e de repente sai qualquer coisa da caixa, ou aquela página tem um revestimento diferente, ou então há mais alguma coisa escondida e abre-se outra janela.

Outra estratégia de animação da leitura pode ser simplesmente organizar sessões de leitura em volta de temas específicos que estejamos a trabalhar nessa semana ou nesse mês, em sala, como por exemplo: os cinco sentidos; contos de fadas; o corpo humano; aventuras em países da União Europeia; os animais; a família; entre outros. Também é importante que depois da leitura, haja espaço para a discussão e troca de ideias, sobre o que acabaram de ouvir, em grande grupo. Podemos, sempre que tenhamos a oportunidade de o fazer, convidar autores ou contadores de histórias para interagir com as crianças e passarem um bom momento cheio de aprendizagens e vivências novas. Essas visitas vão, naturalmente, inspirar as crianças a apreciar a literatura e até mesmo criar laços fortes com a leitura.

Uma estratégia de animação de leitura que podemos encontrar em muitas escolas é a biblioteca móvel ou itinerante. As crianças são expostas a vários e diferentes livros e têm a oportunidade de escolherem um ao seu gosto e consoante os seus interesses. Podem levá-lo para casa para lerem com os pais ou então leem na escola com a educadora/ professora. Esta estratégia é excelente para que se estabeleçam metas de leitura e também, de certa forma, para que se envolvam os pais e os incentivem a ler com os filhos e a participar nesses momentos literários em família.

A animação de leitura oferece uma ampla variedade de benefícios para as crianças e que vão muito além da mera aquisição de habilidades de leitura. Outro dos benefícios é o despertar da curiosidade das crianças. As histórias muitas vezes despertam a curiosidade das crianças, levando-as a fazer perguntas e a procurar mais informações sobre os temas que fazem emergir. Para além disso, ao discutir e refletir sobre as histórias, as crianças desenvolvem habilidades de compreensão, habilidades de comunicação oral, aprendem a identificar as personagens principais, eventos marcantes, reviravoltas, temas, entre outros e a expressar ideias.

Como é referido nas OCEPE (2016), a animação de leitura visa proporcionar às crianças um tempo harmonioso e integrado por meio de recursos pedagógicos voltados para o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e a investigação nesta área, centrada principalmente na literatura infantil, mostra como as atividades de animação de leitura fomentam, pela inclusão da literatura, o desenvolvimento integrado da criança. De facto, a animação da leitura oferece uma série de benefícios significativos para as crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social, bem como para o estímulo à curiosidade e ao amor pela leitura, que são habilidades e hábitos que se deseja que durem a vida toda.

Portanto, é uma prática pedagógica valiosa e cremos que nas dinâmicas criadas em torno da animação de leitura, a adaptação das novas tecnologias ao serviço da promoção da leitura tem o potencial de tornar a leitura mais envolvente e interativa num mundo cada vez mais digital. Podemos mencionar alguns exemplos de animação da leitura com o recurso às novas tecnologias: um vídeo com personagens e cenários que contam a história; perguntas no computador, projetadas num fundo branco, de associação com imagens sobre a narrativa da história; jogos interativos sobre a história, personagens e temas; recursos multilingues que dão suporte à leitura em várias línguas; blogue literário da turma onde as crianças falam e exprimem a sua opinião sobre o livro que leram esta semana na sala, podendo ou não ser partilhado com outras escolas para que haja uma troca; interações com autores por meio de *chats online* ou vídeos *online* com sessões de perguntas; entre outros.

Devemos referir que, embora as novas tecnologias tenham um papel fundamental nos dias de hoje, é essencial, para nós, educadores, equilibrarmos o uso dessas tecnologias com os livros impressos. A leitura de livros físicos oferece experiências táteis e sensoriais que são igualmente importantes para o desenvolvimento das crianças. Portanto, a combinação de recursos digitais

e de livros (em formato papel) pode ser a abordagem mais eficaz para promover a leitura e o gosto pelos livros.

Não podemos esquecer que a escolha das estratégias ou os recursos para contar histórias estarão sempre relacionados com as idiossincrasias do grupo de crianças, ou seja, tudo depende das características e dos interesses do grupo e da dinâmica da sala, porque é possível que uma determinada estratégia funcione com um grupo e com o outro não.

Nem todas as crianças gostam de fantoches, ou de histórias sobre dinossauros, outras adoram marionetas, mas têm medo dos bonecos grandes que sentamos ao nosso colo, outros adoram maquetes com o cenário da história e outros preferem a história contada com recurso ao avental, entre outros. Deste modo, devemos moldar-nos e adaptar as nossas estratégias de animação da leitura, tendo flexibilidade para alternar as técnicas (Rigolet, 2009) consoante o grupo de crianças, promovendo assim uma motivação contínua e um estado de envolvimento permanente das crianças.

Segundo Dohme (2000), são muitas as técnicas que podemos utilizar nos momentos da hora do conto recorrendo a algumas estratégias de animação da leitura, tais como:

Tabela 7- Técnicas de contar histórias, adaptado de Dohme (2000), p.44.

Técnicas	Descrição/ procedimentos
<ul style="list-style-type: none">• Livros	Este instrumento é essencial. Nenhuma atividade deve ser aplicada sem a sua presença física, mesmo recorrendo aos recursos digitais.
<ul style="list-style-type: none">• Figuras sobre o cenário	Ter como cenário um quadro, onde as figuras podem ser colocadas/ afixadas durante a narrativa da história.
<ul style="list-style-type: none">• Fantoches	Contar a história com recurso a fantoches que cabem numa das mãos ou fantoches de dedo. A construção de fantoches de acordo com a indicação que é referida no texto pode ser um bom princípio para auxiliar a compreensão da obra.
<ul style="list-style-type: none">• Teatro de sombras	A história pode ser contada através das mãos ou figuras que serão colocadas sobre uma superfície opaca (pano branco) e projetadas por uma luz. Esta técnica poderá ter música e efeitos especiais.

<ul style="list-style-type: none"> • Origamis 	Esta é uma técnica (de dobragem do papel para representar personagens) que se torna esteticamente interessante para as crianças. Será interessante, no final, construir origamis com os alunos.
<ul style="list-style-type: none"> • Maquete 	É um modelo 3D com figuras e cenário em que a história é contada.
<ul style="list-style-type: none"> • Bonecos grandes 	Os bonecos grandes (peluches ou elementos criados) são sentados no colo do educador que contará a história.
<ul style="list-style-type: none"> • Marionetas 	São bonecos presos por cordas movimentados pelo educador atrás de um cenário. Torna-se engraçado e divertido devido ao movimento de cada personagem.
<ul style="list-style-type: none"> • Interações com a história 	Sons e música podem ser adicionados para criar “suspense”, seja para uma personagem ou para um momento da história.
<ul style="list-style-type: none"> • Inclusão de objetos 	Esta técnica desperta a curiosidade e o “suspense” na criança, visto que um objeto importante da história se encontra escondido, situado no centro da roda ou em outro local de destaque.
<ul style="list-style-type: none"> • Uma personagem que ganha vida 	No final da história, a personagem principal apresenta-se às crianças.
<ul style="list-style-type: none"> • Histórias de olhos fechados 	Durante a história, criar situações que estejam a ser narradas, como por exemplo: utilizar a ventoinha para o vento, som dos passos, bater à porta, entre outros.
<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de gestos 	Atribuir pequenos gestos a cada uma das personagens da história. Sempre que essa personagem falar os alunos terão de realizar o gesto correspondente.

Em suma, existem inúmeras estratégias para usar na animação da leitura, só é preciso dar asas à imaginação e adaptá-las a cada grupo de crianças, tendo em atenção os seus gostos, os seus interesses, a sua faixa etária, as características do grupo, o recurso a livros literários de qualidade, entre outros, para que, desse modo, se criem momentos agradáveis que formem leitores comprometidos com a literatura, com hábitos de leitura e com o prazer de ler adquiridos.

Metodologia

Neste capítulo, serão descritas e fundamentadas opções metodológicas traçadas para este estudo. Num primeiro momento, será feita a caracterização geral do grupo e de quem nele participou. Em seguida, serão descritas as técnicas e instrumentos de recolha de dados adotados. Posteriormente, será apresentado o percurso de intervenção educativa, bem como as categorias de análise de dados utilizadas. Por último, apresentaremos a calendarização deste estudo, bem como as estratégias utilizadas para recolher dados e para efetuar a sua análise e, por fim, daremos conta da análise de dados e das conclusões a que chegamos.

Opções Metodológicas

A metodologia é um dos aspetos fundamentais num desenho de investigação e dela depende em grande parte o êxito do trabalho, pois permite explicitar o processo de pesquisa e avaliar as diferentes opções de estudo (Bogdan & Bilken, 1994).

Este estudo, desenvolvido no decorrer da intervenção educativa, apresenta uma metodologia de natureza mista, pois tem como objetivo primordial a observação e a compreensão da realidade. Recorremos a uma metodologia mista de cariz descritivo e interpretativo e recolhemos dados a partir da observação participante, documentação fotográfica, inquérito, por entrevista, às crianças e à Educadora responsável.

A investigação descritiva, traduz-se na recolha de dados normalmente materializados em descrições de ilustrações e palavras. Esta característica configura um espaço de análise interpretativa, em que o principal interesse do investigador é interpretar o que acontece no ambiente natural, com a intenção definida de descrever, para, em seguida, perceber e conceptualizar a forma de agir e pensar dos participantes (Bogdan & Biklen, 1994).

Neste tipo de investigação o papel da investigadora é fundamental, como referem Bogdan & Biklen (1994), uma vez que assume vários papéis: ouvinte, exploradora, negociadora, avaliadora, narradora, observadora, cabendo-lhe a tarefa de selecionar os instrumentos de trabalho e a tomada de decisões.

Neste sentido, ao longo do estudo, assumiu-se o papel de investigadora, assim como o de estagiária. Enquanto estagiária as tarefas principais foram selecionar e projetar propostas pedagógicas com o objetivo de educar, ensinar e sensibilizar as crianças para os valores sociais em contexto educativo. Relativamente ao papel de investigadora, o foco foi investigar, estudar e encontrar um percurso didático que potenciase o desenvolvimento de hábitos de leitura e a promoção do gosto pela leitura literária.

Ao longo do estudo, os dois papéis foram assumidos em simultâneo, no sentido de se complementarem e conjugarem um com o outro. Dessa forma, optou-se por uma atitude de compromisso pleno com todo o processo. Assumiu-se uma postura de empatia com todo o grupo de crianças, de forma a criar um clima de confiança e proximidade com todos os envolvidos.

Problemática em estudo:

A leitura é uma aptidão fundamental, apesar de não impeditiva, para a vida social e profissional do indivíduo, sendo por isso essencial trabalhá-la desde os primeiros anos de vida. Um livro é uma porta aberta para o mundo, pois faz com que a criança possa sonhar, tomar consciência de certas realidades, perceber outras formas de vida ou de encarar diferentes acontecimentos, assim como adquirir novas competências, conhecimentos e atitudes. Deste modo, é importante que ponderemos como é que a criança em idade pré-escolar pode aceder a estes valores acrescidos que saber ler, nomeadamente textos literários, pode proporcionar à sua vida.

O projeto de investigação que pretendemos desenvolver foi aplicado no contexto de estágio, numa sala do pré-escolar, e foi delineado e realizado no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, interligando-se com a temática da promoção da leitura. Concretamente, visou promover o gosto e o prazer da leitura, bem como fomentar hábitos de leitura junto das crianças em idade pré-escolar.

Com o objetivo de promover o gosto pela leitura literária e de fomentar a criação de hábitos leitores na educação pré-escolar, definiu-se como questão de investigação a seguinte: Como promover o gosto pela leitura literária e criar hábitos leitores, no pré-escolar?

Considerando a situação problemática descrita, formularam-se as seguintes perguntas para nos orientar no estudo, tais como:

- Qual a perceção da leitura de um conjunto de crianças em contexto pré-escolar?
- Que estratégias utilizadas pelo professor/ educador no momento da leitura de um livro contribuem (ou não) para o gosto das crianças pela leitura?
- Como despertar o hábito leitor no pré-escolar?
- Quais as conceções da educadora sobre promoção da leitura em idade pré-escolar?

De forma a analisar o processo de aprendizagem durante a prática pedagógica, proporcionámos às crianças o contacto com diferentes histórias que permitiram abordar e

potenciar a exploração dos diferentes domínios curriculares. Ao propor diferentes histórias, foi ainda possível explorar variadas formas de as contar, recorrendo a algumas estratégias de animação da leitura, tais como: dramatização, projeção da história em formato vídeo, utilização de fantoches e de teatro de sombras chinesas, criação de cenários, reconto de histórias, avental das histórias, entre outras.

Participantes

O presente estudo decorreu durante o ano letivo de 2022/2023 e envolveu vinte crianças, com idades compreendidas entre os três e seis anos. O estudo não abrangeu a participação de algumas crianças do grupo com o qual trabalhámos (descrito no primeiro capítulo deste relatório) devido ao facto de se se ausentarem com regularidade da sala de atividades, o que comprometeria a análise dos resultados.

Antes de mais, é importante mencionar que se teve por base algumas preocupações éticas na não explicitação dos participantes envolvidos no estudo, como: não revelar os verdadeiros nomes das instituições, educadoras cooperantes, auxiliares, técnicas de ação educativa, crianças e famílias, nem qualquer outra informação que de algum modo ponha em causa o anonimato de qualquer um dos intervenientes.

A amostra, etariamente variada, incluía três crianças de três anos; oito crianças de quatro anos; seis crianças de cinco anos e três crianças de seis anos. Das vinte crianças, onze eram do género feminino e nove do género masculino.

No que diz respeito aos interesses e níveis de desenvolvimento, o grupo mostrava níveis de aprendizagem distintos e diferentes gostos. Por exemplo, algumas crianças mais velhas da sala conseguiam sustentar um bom discurso, construir frases curtas, contar até vinte e relacionar o número com a quantidade, enquanto outras crianças tinham um discurso confuso, havia muitas repetições de palavras na mesma frase, sabiam contar até dez, mas só relacionavam o número e a quantidade até cinco, entre outros aspetos observados.

Durante o período de tempo em que contactámos com o grupo, desenvolveram-se fortes relações de companheirismo, criadas pela partilha e entreajuda durante os momentos passados ao longo do estágio.

A curiosidade das crianças foi bastante notória, desde a nossa chegada à nossa partida do estágio. Mostravam-se sempre muito motivadas e com imensa vontade de participar nas atividades e desafios propostos.

Na generalidade, quase todas as áreas, domínios e subdomínios suscitavam o interesse das crianças, principalmente a área do Conhecimento do Mundo, no entanto, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, revelavam algum desinteresse pelo contacto com livros e pela hora do conto. O trabalho em torno desse domínio era mais evidente na narrativa de algumas histórias, sendo pouco regular.

Ao longo das três primeiras semanas de observação, não contactamos ou experienciamos nenhum momento de leitura. Pensámos que essa evidência estaria relacionada com o início do ano letivo, época em que há sempre muitos aspetos a assegurar; muitas regras de comportamento para explicar; adaptação das crianças ao pré-escolar; explicação da dinâmica da sala; explicação dos quadros de atividades (quadro de presenças; quadro do comportamento; quadro dos aniversários; quadro das tarefas; quadro do ajudante da professora; quadro do tempo e das estações; entre outros). Portanto, toda a azáfama do início do ano a que estamos habituados seria a razão pela qual não havia momentos de leitura na sala, durante as três semanas de observação que presenciamos.

No entanto, verificámos que, nos momentos de brincadeira em que as crianças eram distribuídas pelas várias áreas, a área da leitura era sempre a última a ser escolhida. Além disso, quando a escolhiam, as crianças não manuseavam os livros que estavam expostos na estante, apenas brincavam com os fantoches ou então disfarçavam-se com os fatos disponíveis e brincavam ao faz de conta. O espaço da leitura também não apresentava o conforto ideal para as crianças explorarem os livros, o que acabava por ser um ponto desmotivador para alguns. A falta de objetos e de jogos didáticos relacionados com alguns livros, bem como a falta de variedade de livros que estavam expostos também influenciavam o (não) contacto das crianças com a área da leitura.

Perante as fragilidades evidenciadas através da observação direta e de alguns diálogos com as crianças, foi perceptível que não se encontravam estimuladas para conseguir desenvolver o gosto pela leitura de forma espontânea e divertida, o que desencadeou a construção de um conjunto de atividades específicas sobre o tema em estudo, procurando-se oferecer um ambiente favorável para o desenvolvimento da emergência da leitura através de diferentes momentos de contacto com diversos livros, através de múltiplas estratégias de animação leitura.

Instrumentos e técnicas de recolha de dados

No presente estudo foram utilizados vários instrumentos na recolha de dados. O recurso a múltiplas técnicas, na procura de informação com recurso a múltiplas fontes, é importante, para

poder compreender melhor a situação em estudo, pois os vários instrumentos de recolha de dados complementam-se e permitem uma abordagem a partir de diversas perspetivas (Bogdan e Bilken, 1994).

Para esta investigação, recolhemos dados, durante a prática, através do uso de vários instrumentos e técnicas de dados: observação direta e participante, recolha de imagens, notas de campo, registos fotográficos, registos gráficos, inquéritos por entrevista a cada criança envolvida no estudo e à educadora responsável, pretendendo-se garantir dados diversos, advindos de variados instrumentos de recolha que permitirão uma análise mais aprofundada do fenómeno em estudo.

➤ Observação

A observação teve como objetivo analisar e refletir sobre os comportamentos das crianças. Este tipo de instrumento permite comparar registos, antes e depois da sensibilização (Bogdan e Bilken, 1994) para a leitura. Para o estudo, optou-se por privilegiar a observação direta e participante, na medida em que foi a mais adequada para estudar os comportamentos e atitudes dos indivíduos.

Segundo Trindade (2007), através da observação é possível adquirir informação sobre os participantes que não poderia ser obtida de outra forma, por exemplo: o modo como os participantes falam, as suas atitudes, os seus interesses, a sua estabilidade social, entre outros. No que diz respeito às vantagens da observação, Trindade (2007) salienta a possibilidade de registar dados importantes no local onde decorre a ação; de adquirir dados inerentes às características em estudo; de evidenciar acontecimentos significativos para a caracterização dos participantes; entre outras.

De acordo com Yin (2010), a observação participante é uma modalidade particular da observação, pois é possível adotar vários papéis e, inclusive, interagir ativamente com os intervenientes nos fenómenos em estudo, levando a uma melhor complementaridade de dados que mais aprofundadamente permitirão compreender e interpretar os dados.

➤ Filmagens e fotografia

Para a utilização destes dois instrumentos foi necessário enviar aos encarregados de educação um pedido de consentimento informado (ver anexo 3).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), as imagens fotográficas estão intimamente ligadas à investigação qualitativa, uma vez que “[nos] dão fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o sujeito e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183). A utilização da fotografia na sala de atividades teve como objetivo registrar alguns acontecimentos importantes, especialmente em certos momentos fulcrais das experiências de aprendizagem, com especial ênfase para todo o processo e também para os respetivos resultados.

Este tipo de registo esteve permanentemente presente ao longo das nossas práticas, pois compartilhamos da ideia de Bogdan e Biklen (1994) de que “as fotografias obtidas podem proporcionar informação sobre o comportamento dos sujeitos, a sua interação e a sua forma de apresentação em determinadas situações” (p.141).

Através das fotografias foi possível rever e ilustrar as atividades concretizadas, bem como os trabalhos realizados pelas crianças no decurso das mesmas.

➤ Inquérito por entrevista

Para Coutinho (2014), as entrevistas constituem uma valiosa técnica de recolha de dados, uma vez que envolvem a interação entre o entrevistado e o investigador, sendo este último o responsável pela obtenção de informações adicionais que nunca lhe seriam facultadas por meio de um questionário. São “um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou em grupos, (...) cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informações” (Ketele & Roegiers, 1993 p.18).

As entrevistas, como referem Bogdan e Biklen (1994), variam quanto ao grau de estruturação, desde as entrevistas estruturadas às entrevistas não estruturadas.

Entrevistas estruturadas e entrevistas semiestruturadas são duas abordagens comuns para a recolha de informações. Elas diferem na forma como as perguntas são formuladas e na flexibilidade que oferecem quer ao entrevistador quer ao entrevistado.

Nas entrevistas semiestruturadas, existe um guião prévio com algumas questões de aprofundamento, o que permite uma maior flexibilidade quanto à sua sequência e conteúdo da entrevista, tornando-se mais livres e exploratórias. Nas entrevistas estruturadas, o entrevistador faz uma lista de perguntas pré-determinadas e padronizadas antes da entrevista. Essas perguntas são feitas da mesma maneira para todos os entrevistados. As perguntas em entrevistas estruturadas frequentemente têm respostas fechadas, o que significa que os

entrevistados escolhem entre opções limitadas ou fornecem respostas curtas, como “sim” ou “não” ou classificam algo numa escala predefinida (1-2; 3-4).

Tendo em conta estes dois tipos de entrevista, optou-se, neste trabalho investigativo, por realizar duas entrevistas semiestruturada, uma à educadora cooperante e outra às crianças-

A entrevista à EC teve com o objetivo de conhecer melhor o seu trabalho e saber se tinha participado em algum tipo de formação específica na área da literatura para a infância. Esta permitiu-nos compreender a conceção da educadora titular sobre a leitura no pré-escolar e da importância que poderá ter para o desenvolvimento das crianças, nas mais diversas vertentes.

A entrevista, foi aplicada duas vezes às mesmas crianças (na fase inicial do estudo e na fase final), sendo gravado em suporte áudio. Durante a sua aplicação, a investigadora teve o papel de encorajar as crianças a falar e de conduzir o inquérito, existindo, desta forma, grande flexibilidade quanto à sequência da conversa.

Este instrumento, em suporte papel e áudio, foi elaborado pela investigadora e facilitou o registo das respostas das crianças. A comparação desses dois recursos (entrevista inicial e final) possibilitou uma reflexão sobre o impacto que as tarefas do estudo tiveram nas conceções e hábitos das crianças.

A entrevista era composta por quinze questões, das quais seis são de resposta fechada e nove são de resposta aberta.

As questões de resposta fechada foram as seguintes:

Tabela 8- Questões fechadas do inquérito

1 – Sabes ler?
2- Gostavas de saber ler?
3- Entendes a história mesmo que não saibas ler as palavras que estão lá escritas?
4- Costumas ouvir muitas histórias?
5- Alguma vez foste com os teus pais à biblioteca?
6- Na tua sala há a área da leitura?

As questões de resposta aberta, complementares às anteriores, foram as que podemos ler na seguinte tabela:

Tabela 9- Questões abertas do inquérito

1-Gostas de ouvir histórias? Porquê?
2-Qual a tua história preferida?
3- Quem conta essas histórias?
4-Onde é que ouves as histórias?
5- Os teus pais gostam de ler? O que leem?
6- Gostas de ir para a área da leitura? Porquê?
7- De qual área gostas mais?
8- Gostas de ler histórias ou preferes quando alguém lê para ti?
9- Quando levas livros da biblioteca andante ou carrinha dos livros para casa quem te lê a história?

➤ Registos produzidos pelas crianças

Os registos elaborados pelas crianças foram produzidos, algumas vezes, depois da narrativa de uma história em contexto educativo; outras vezes, na hora de brincar ou ainda aquando de atividades relativas a outras áreas de conteúdo.

Máximo-Esteves (2008) faz referência aos registos das crianças, afirmando que servem para compreender “como é que as crianças processam a informação” (p. 92). A autora realça que, por meio deste tipo de registos, é possível que o educador compreenda a sua maneira de transmitir conhecimento no sentido de complementar as necessidades do seu público-alvo.

Calendarização e Descrição do Estudo

A calendarização da ação educativa é uma tarefa fundamental e orientadora de todo o percurso, de modo a trazer mais rigor às atividades desenvolvidas no âmbito do projeto.

A primeira etapa inclui a preparação do projeto e o período de observação, que tem como objetivo compreender como criar comunidades de leitura no pré-escolar. Numa segunda etapa, foi realizada uma entrevista à educadora cooperante (o respetivo guião utilizado para a entrevista encontra-se em anexo, estando designado como Anexo 5) e foi aplicado uma entrevista inicial às crianças, designado de anexo 4. Posteriormente, foram realizadas as atividades propostas, seguidas da entrevista final. Por fim, a terceira fase consiste na análise dos dados recolhidos e na produção da escrita do projeto investigativo.

Desenvolver um plano de ação para trazer mais rigor às atividades desenvolvidas no âmbito do projeto foi uma tarefa fundamental e orientadora ao longo de todo o processo. Daí surge a necessidade e a importância de elaborar um cronograma, com as diferentes etapas que contribuíram para o produto final. A seguinte tabela apresenta uma visão global das tarefas que foram realizadas no decorrer do estudo, identificando as datas em que foram implementadas e os objetivos gerais de cada uma delas.

Tabela 10- Síntese das tarefas realizadas, respetivos objetivos e calendarização

Tarefa	Calendarização	Estratégias de animação da leitura	Objetivo
Entrevista inicial a cada criança	10 de outubro		Diagnosticar a relação das crianças com a leitura e a sua conceção sobre o que é ler;
<i>Halloween</i>	24- 26 de outubro	- Fantoche Roberto “El contador de histórias”; - Cartões com ilustrações (personagens; espaço; tempo) para criar uma história.	Compreender que a leitura pode proporcionar prazer e satisfação; Criar uma história com base na imaginação; Promover o trabalho em equipa.
O mar	14- 16 de novembro	Baú das histórias; - Cenário da história em quadro de cortiça; - Livro “ <i>A maior flor do mundo</i> ” de José Saramago; - Personagens da história em papel eva.	Proporcionar a descoberta e o mistério através do baú das histórias; Promover o encantamento pelo literário; Criar e memorizar uma lengalenga para abrir o baú; - Visualizar a dramatização de uma história.
Os três porquinhos falam outras línguas	28- 30 de novembro	- Baú das histórias; - História contada com recurso a um avental de histórias; - Livro “ <i>os três porquinhos</i> ”, versão de Luísa Ducla Soares; - Raquetes de cartão com diferentes cores, alusivas a um país.	- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular; - Interagir durante a hora do conto.
Natal	12- 14 de dezembro	- Baú das histórias; - Livro “ <i>Natal!</i> ” de Tracey Corderoy - Ilustrações das personagens da história; - Ilustrações dos acontecimentos da narrativa do livro “ <i>Natal</i> ” de Tracey Corderoy.	- Visualizar as ilustrações das personagens da história e refletir sobre a sua identidade, o seu percurso, entre outros (atividade de pré-leitura); - Ordenar as ilustrações por ordem de acontecimentos da história (atividade de pós leitura).
As abelhas	9- 11 de janeiro	- Livro “ <i>O ciclo do mel</i> ” de Cristina Quental e Mariana Magalhães; - Abelha em peluche e abelhas-insetos; - Ilustrações dos acontecimentos presentes na narrativa da história;	- Conhecer a personagem principal da história (uma abelha em peluche); - Conversar acerca das abelhas (já foram picados?; já viram alguma?; o que é que elas fazem em cima das flores?; para onde vão as abelhas no inverno?...); - Explorar as abelhas, insetos, com lupas;

		- Livro sanfonado/em concertina "O ciclo do mel" de Cristina Quental e Mariana Magalhães.	- Aprender e compreender curiosidades (habitat, revestimento, alimentos, o ciclo do mel) sobre as abelhas através da visualização de um vídeo; - Percecionar o livro com objeto de ampliação de mundos - Explorar um livro sanfonado; - Ordenar as ilustrações por ordem de acontecimentos da história (atividade de pós-leitura).
As profissões	11- 13 de janeiro	Livro "O que quero ser..." de José Jorge Letria; - Diferentes ilustrações e profissões.	- Explorar e conversar sobre as diferentes profissões que tiravam de um saco (atividade de pré-leitura); - Ser capaz de ilustrar a profissão que no futuro sonham desempenhar.
O corpo humano e os cinco sentidos	23- 25 de janeiro	- Órgãos do corpo humano em papel feltro; - Silhueta do corpo humano em papel feltro; - Livro "Cá em casa somos..." de Isabel Minhós Martins.	- Explorar e discutir sobre os órgãos do corpo humano que conheciam (como se chamam; onde se situam no corpo humano e são responsáveis por...?); - Ler um livro promotor de interdisciplinaridade; - Colocar os órgãos nos respetivos lugares na silhueta do corpo humano.
Entrevista Final	Fevereiro		Compreender a relação das crianças com a leitura literária após a implementação do estudo.

O intervalo de tempo entre as implementações permitia analisar os dados obtidos e fazer uma pequena reflexão sobre os resultados, caso fosse necessário adaptar alguma intervenção.

Ao nível da planificação da ação educativa, procurámos ter em consideração as características do grupo de crianças em que nos inserimos, organizar situações educativas que as desafiassem a envolver-se na sua concretização e atendessem ao que já sabiam, de modo a favorecer a sua progressão e a aprendizagem em espiral, partindo do conhecimento previamente adquirido.

Para obtermos informação que nos permitisse compreender e conhecer as formas de agir, pensar e relacionar das crianças, procedemos à observação atenta de cada uma e do grupo, atribuindo particular atenção às suas diferentes formas de comunicação e expressão.

Valorizámos sistematicamente o livro como meio de descoberta, recreação e sensibilização estética das crianças, partindo deles para a exploração das diferentes áreas de conteúdo. Entendemos que, como afirma Gomes (2006), é importante que o gosto pela leitura seja promovido nas crianças, desde cedo, dando-lhes a possibilidade de fazer a leitura do mundo e enriquecer os seus projetos de vida.

Na estruturação das tarefas, para além de ter em consideração o problema e as questões de investigação, também foram consultados documentos como: Orientações Curriculares para a

Educação Pré-Escolar (Silva, *et al.*, 2016), as brochuras PNEP, como Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância (Sim-Sim, 2001), entre outros. Para além disso, destacamos a importância dos inquéritos que foram realizados no período de observação (primeiras três semanas), que forneceram um contributo essencial para a pesquisa e escolha das tarefas que iríamos apresentar àquele grupo em especial.

Procedimentos de Análise de Dados

O trabalho com dados e pesquisa é, de facto, um processo desafiador que exige habilidades analíticas, rigor metodológico e clareza na comunicação dos resultados. Além disso, a interpretação dos dados não pode ser influenciada pela visão do pesquisador, tornando o processo ainda mais complexo. Portanto, a afirmação de Bogdan & Biklen destaca a importância da abordagem cuidadosa e crítica no tratamento dos dados em pesquisa, de modo a garantir resultados confiáveis e significativos, “o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (Bogdan & Biklen 1994, p. 205).

Categorias de análise

Nesta parte do trabalho, apresentamos os níveis de análise e os respetivos indicadores que permitiram a interpretação e a comparação dos dados recolhidos por meio de entrevista às crianças.

Na análise da 1ª questão “Sabes ler?”, foram utilizados cinco níveis de análise.

Tabela 11-Níveis de análise da 1.ª questão

Níveis de análise
1- Responde não e não justifica
2- Responde não e justifica
3- Responde sim e não justifica
4- Responde sim e justifica
5- Responde que não sabe

Consoante as respostas, criamos duas categorias de análise.

Tabela 12- Categorias de análise- Conceção da leitura como reconto ou interpretação das ilustrações.

Categorias
1- Conceção de leitura como reconto/compreensão do texto escutado
2- Conceção da leitura como interpretação de ilustrações

À questão “sabes ler?”, as crianças que justificaram que sabiam ler pelas imagens do livro têm uma ‘conceção da leitura como interpretação de ilustração’. Por outro lado, as crianças que

responderam “*sim, sei ler quando já conheço a história*” têm uma ‘conceção de leitura como reconto do texto escutado’.

Relativamente às crianças que responderam negativamente à questão, criámos uma única categoria de análise.

Tabela 13-Categoria de análise- Conceção da leitura por descodificação

Categoria
Conceção de leitura como descodificação

Na categoria ‘conceção de leitura como descodificação’ considerámos respostas como exemplo: “*Não, não percebo o que está escrito*”.

Para a 2.ª questão “Gostavas de saber ler?” foram definidos 5 níveis de análise.

Tabela 14- Níveis de análise 2.ª questão

Níveis de análise
1- Responde não e não justifica
2- Responde não e justifica
3- Responde sim e não justifica
4- Responde sim e justifica
5- Responde que não sabe

Consoante as respostas e justificações que fomos obtendo, agrupámos posteriormente em três categorias de análise para perceber porque é que gostavam de saber ler.

Tabela 15- Respondeu sim à 2.ª questão e justificou

Categoria
1- Para contar histórias
2- Para passar de ano
3- Para acompanhar os pais nos momentos de leitura

As justificações do tipo “*sim, para conseguir contar histórias*” ou “*sim, assim posso ler os livros que tenho no quarto*” foram consideradas repostas da categoria de análise 1 (para contar histórias).

Respostas como “*sim, para passar de ano, se não souber ler fico no 1.º ano como o meu primo*” foram incluídas na categoria de análise 2 (para passar de ano). Afirmações do tipo “*sim, para me sentar à beira dos pais a ler o meu livro*” pertencem à categoria de análise 3 (para acompanhar os pais nos momentos de leitura).

Relativamente às respostas negativas das crianças, criamos uma única categoria de análise.

Tabela 16- Respondeu não à 2.ª questão e justificou

Categoria de análise
1- Não mostra interesse

Nesta categoria agrupámos algumas justificações como: *“não, não é importante”*.

Para a 3.ª questão (“Entendes a história mesmo que não saibas ler as palavras que estão lá escritas?”), foram definidos 5 níveis de análise.

Tabela 17- Níveis de análise 3.ª questão

Níveis de análise
1- Responde não e apresenta um motivo
2- Responde não e não apresenta nenhum motivo
3- Responde sim e apresenta um motivo
4- Responde sim e não apresenta motivo
5- Responde que não sabe

As respostas que nos deram para justificar o seu ponto de vista foram consideradas e agrupadas em duas categorias de análise.

Tabela 18- Respondeu sim à 3.ª questão e apresentou alguns motivos

Categorias de análise
1- Pelas ilustrações
2- Pela memorização

As respostas das crianças que justificaram como *“claro, eu vejo as imagens dos livros”* foram agrupadas na categoria de análise um (pelas ilustrações). Na categoria de análise dois (pela memorização), agrupámos respostas como *“sim, mas só as histórias que já me contaram”*.

Relativamente às respostas negativas das crianças à questão 3, agrupamos as suas respostas em duas categorias.

Tabela 19- Respondeu não à 3.ª questão e apresentou alguns motivos

Categorias de análise
1- Não entende a relação que pode haver entre as ilustrações
2- Não sabe ler

Na categoria de análise 1 (não entende a relação que pode haver entre as ilustrações), agrupamos respostas como *“não, com as imagens consigo ver sobre quem fala na história, mas*

não percebo a história". Ou seja, não percebem a narrativa da história através das ilustrações. E na categoria de análise 2 (não sabe ler), agrupámos respostas como *"não, eu não sei ler, não entendo"*.

Para a 4.ª questão *"Gostas de ouvir histórias"* apresentamos dois níveis de análise.

Tabela 20- Níveis de análise 4.ª questão

Níveis de análise
1- Responde não
2- Responde sim

Depois, as crianças tiveram de responder à pergunta *"porquê?"*. Nesta fase, são apresentados dois níveis de análise.

Tabela 21- Apresentou alguns motivos para a 4.ª questão

Níveis de análise
1- Apresenta um motivo
2- Apresenta dois motivos

Posteriormente, agrupamos os motivos que as crianças apresentaram em quatro categorias.

Tabela 22- Respondeu sim à 4.ª questão e apresentou alguns motivos

Categorias de análise
1- São divertidas
2- Gosta das ilustrações
3- Os animais falam
4- Os temas são do seu interesse

Na primeira categoria de análise (são divertidas) englobamos respostas do tipo *"sim, são divertidas"*, ou *"sim, quando lemos eu e o meu pai rimos muito"*.

Na segunda categoria (gosta das ilustrações), podemos encontrar respostas como *"sim, as imagens são bonitas e gosto quando posso abrir casinhas e saí de lá alguma coisa"*, ou *"sim, gosto quando contam histórias com muitas imagens, não gosto quando tem poucas"*, ou ainda *"sim, porque gosto dos desenhos e das cores"*.

Na terceira categoria de análise (os animais falam), agrupamos respostas como: *"sim, conheci os dinossauros que já não existem"*, ou *"sim, principalmente as histórias com animais que falam e nós percebemos o que eles dizem"*, ou ainda *"sim, porque a mana conta sempre histórias com animais a falar com pessoas"*.

Na última categoria de análise (os temas são do seu interesse), encontramos exemplos de respostas como *“sim gosto, mas só quando sou eu a escolher”*, ou *“sim, gosto quando as histórias são sobre carros”*, ou ainda *“sim adoro, mas só as histórias das princesas e da Elsa, essas peço sempre à mãe”*.

Decidimos aplicar a mesma estratégia que explicamos em cima, mas desta vez para justificar os motivos pelos quais responderam que não gostam de ouvir histórias.

Tabela 23- Motivos para a 4.ª questão

Níveis de análise
1- Apresenta um motivo
2- Apresenta dois motivos

Agrupamos em três categorias de análise os motivos que as crianças apresentaram.

Tabela 24- Categorias de análise à questão 4

Categorias de análise
1- Tema
2- Extensão
3- Atividade

Na categoria 1 (Tema), agrupamos respostas relativamente à conceção de leitura como desajustada aos seus interesses e encontramos respostas como *“não, só contam histórias de princesas”*, ou *“nunca contam histórias de dinossauros”*, ou ainda *“não, nunca me deixam escolher uma história que goste”*.

Na categoria 2 (Extensão), agrupamos respostas relativamente à conceção de leitura como uma tarefa morosa, onde podemos encontrar algumas respostas como *“não, as histórias são muito grandes”* ou *“demoram muito tempo”*.

Por último, na categoria 3 (Atividade), agrupamos respostas relativamente à conceção de leitura como atividade aborrecida e antagónica à brincadeira, na qual podemos encontrar respostas como: *“não, as histórias são chatas”*, ou *“porque não chego ao fim da história, adormeço porque não acontece nada”*, ou ainda *“é chato”*, *“não, eu prefiro brincar com os meus carrinhos ou com os meus amigos”*.

Para a 5ª questão “Qual a tua história preferida?”, são utilizados três níveis de análise.

Tabela 25- Níveis de análise para a 5.ª questão

Níveis de análise
1- Não sabe
2- Responde e dá um exemplo
3- Responde e dá dois exemplos

Para agrupar todas as respostas das crianças nas três categorias de análise, reparamos que algumas delas estavam interligadas entre si, ou seja, uma pode influenciar a outra, como é o caso da categoria de análise 1 e 3, isto é, se os livros ou se as histórias que nos contam não são do nosso interesse, logo o momento de ouvir histórias vai ser considerado aborrecido.

Para analisar melhor o tipo de histórias preferidas das crianças, agrupamos os exemplos dados em cinco categorias de análise.

Tabela 26- Exemplos de histórias relativamente à questão 5

Categorias de análise
1- Literatura oral tradicional/contos populares
2- Literatura culta-clássicos
3- Literatura culta-fábulas
4- Texto não literário-filmes e séries da Disney
5- Não sabe

O texto literário foi dividido em duas categorias-literatura oral e literatura culta.

Na categoria de análise 1 (literatura oral tradicional), podemos encontrar alguns dos contos populares da literatura infantil, tais como “A Gata Borralheira”, “A Branca de Neve”, “Os Três Porquinhos”, entre outros, identificados não pela versão popular ou pela reescrita de Charles Perrault ou dos Irmãos Grimm, mas sim pelas suas versões cinematográficas da Disney.

Depois, dividimos a literatura culta em duas categorias: clássicos e fábulas. Na categoria de análise 2 (literatura culta clássica), podemos encontrar alguns exemplos de respostas como “Peter Pan”. Na categoria de análise 3 (literatura culta fábulas), podemos encontrar alguns exemplos como “A lebre e a tartaruga”, “O lobo e o cordeiro”, “O leão e o rato” de La Fontaine.

Na categoria 4, que diz respeito ao texto não literário, filmes e séries, encontramos “A Frozen”, “Os carros 2”, “A sininho” e “A princesa Sofia”.

Para a 6ª questão “Costumas ouvir muitas histórias?”, foram utilizados cinco níveis de análise.

Tabela 27- Níveis de análise para a 5.ª questão

Níveis de análise
1- Responde não e não justifica
2- Responde não e justifica
3- Responde sim e não justifica
4- Responde sim e justifica
5- Responde às vezes

Consoante as justificações que as crianças foram apresentando, criámos três categorias de análise.

Tabela 28- Respondeu sim à 6.ª questão e justificou

Categorias de análise
1- Quando estão na escola
2- Quando os pais leem para eles
3- Quando estão sozinhos

Na categoria de análise 1 (quando estão na escola), agrupamos todas as justificações que tiveram como referência a escola, como por exemplo “*sim, quando a educadora lê uma história para nós*”. Na categoria dois, agrupamos exemplos como “*sim, quando peço aos pais para lerem uma história para mim*” ou “*sim, quando fico nos avós*”. Na categoria três encontramos exemplos como “*sim, quando quero pego no livro e leio*”.

Relativamente às respostas negativas das crianças, agrupamo-las em duas categorias de análise.

Tabela 29- Respondeu não à 6.ª questão e justificou

Categorias de análise
1- Falta de tempo
2- Não gosta de ouvir histórias

Na categoria de análise um, agrupamos todas as respostas que mencionaram a falta de tempo, tais como “*não, os meus pais não têm muito tempo*”. Na categoria dois, agrupamos todas as respostas que mencionaram que não gostavam de ouvir histórias.

Para a 7ª questão “Quem conta essas histórias?”, são utilizados quatro níveis de análise.

Tabela 30- Níveis de análise da 7ª questão

Níveis de análise
1- Não sabe
2- Responde e apresenta uma opção
3- Responde e apresenta duas opções
4- Responde e apresenta três opções

Para percebermos melhor quem conta as histórias às crianças criamos três categorias de análise.

Tabela 31- Respondeu à 7ª questão e apresentou opções

Categorias de análise
1- Pais
2- Avós
3- Professora

Algumas crianças responderam mais do que uma opção, mostrando que têm mais do que uma interação com os livros com diferentes mediadores, no seu dia-a-dia.

Para a 8ª questão “Onde é que ouves as histórias?”, são utilizadas cinco categorias de análise, sendo que o nível de análise um está dividido em três subníveis, neste caso, espaços, para melhor compreendermos as respostas das crianças.

Tabela 32- Categorias de análise da 8ª questão

Categorias de análise	
1- Na sua casa	1.1- Na cama
	1.2- Na sala
	1.3- Sem delimitar o espaço
2- Em casa dos avós	
3- Não tem sítio específico para a leitura	
4- Não sabe	
5- Na escola	

Com esta tabela, conseguimos agrupar os dados e perceber onde é que as crianças tinham mais momentos de leitura.

Na categoria de análise 1, obtivemos respostas como “*ouço em casa na cama muitas vezes*”, ou “*às vezes em casa na sala enquanto a mãe faz a comida*”, ou ainda “*ouço em casa*”.

Na categoria 2, agrupamos respostas como “*ouço muitas na casa dos avós*”, ou “*sempre que vou para a casa da avó*”.

Na categoria 3, agrupamos respostas como “*às vezes ouço no carro nas viagens grandes*”, ou ainda “*quando vamos ao jardim na cidade*”.

Na categoria 4, encontramos as respostas menos concretas e que demonstravam que as crianças em causa não sabiam especificar onde costumavam ouvir histórias.

Na categoria 5, agrupamos respostas que fizessem alusão à escola como “ouço na sala com a educadora”.

Para a 9ª questão “Os teus pais gostam de ler?” são utilizados três níveis de análise.

Tabela 33- Níveis de análise da 9.ª questão

Níveis de análise
1- Não sabem
2- Responde sim
3- Responde não

Posteriormente, os alunos tiveram de responder à pergunta “o que leem?”. Nesta questão são empregues dois níveis de análise.

Tabela 34- Respondeu sim à 9.ª questão

Níveis de análise
1- Não apresenta nenhum exemplo
2- Apresenta um exemplo

Reunimos todas as respostas e criamos três categorias de análise para compreendermos o que é que as crianças sabiam sobre aquilo que os pais liam.

Tabela 35- Respondeu à 9.ª questão e apresentou exemplos

Categorias de análise
1- Texto literário/livros
2- Texto informativo/receitas
3- Outros Textos/Discursos

Na categoria de análise que diz respeito ao texto literário, foram incluídas algumas respostas de crianças que dizem que os pais leem histórias para elas.

Na categoria 2, que diz respeito aos textos informativos, as crianças deram exemplos de respostas como: revistas, jornal nacional e receitas culinárias.

Na categoria de análise 3, que diz respeito a outros textos/discursos como a publicidade e navegar na *internet*, pudemos recolher alguns exemplos como “leem no telemóvel”, ou ainda “leem publicidade e o que as outras pessoas publicam”.

Tabela 36- Respondeu não à 9.ª questão

Níveis de análise
1- Não apresenta nenhum exemplo
2- Apresenta um exemplo

Quanto às crianças que responderam que os pais não liam e deram um exemplo do porquê, criamos duas categorias de análise.

Tabela 37- Respondeu não à 9.ª questão e apresentou exemplos

Categorias de análise
1- Não sabe ou não se entende
2- Falta de tempo

Na categoria 1 (não sabe ou não se entende), as crianças não sabiam se os pais liam ou se gostavam de ler: *“o pai lê, mas não gosta, é só para o trabalho”*. Na categoria 2 (falta de tempo) as crianças apresentaram justificações como, *“não têm tempo”*.

Para a 10.ª questão *“Alguma vez foste com os teus pais à biblioteca?”*, são utilizados cinco níveis de análise.

Tabela 38- Níveis de análise 10.ª questão

Níveis de análise
1- Não sabe
2- Responde não e justifica
3- Responde não e não justifica
4- Responde sim e justifica
5- Responde sim e não justifica

Para analisar os dados obtidos através das justificações das crianças criamos uma única categoria de análise.

Tabela 39- Respondeu à 10.ª questão e justificou

Categorias de análise
Categoria única - Pontualmente- uma vez por mês

Na categoria única, agrupamos todas as respostas que nos foram apresentadas, do tipo *“vamos às vezes para ver um teatro e buscar alguns livros”*.

Relativamente às crianças que responderam que não costumavam ir com os pais à biblioteca, agrupamos as suas justificações em duas categorias de análise.

Tabela 40- Respondeu não à 10.ª questão justificou

Categorias de análise
1- Os pais não gostam de ler
2- Outros interesses

Na categoria 1, agrupamos todas as respostas como “*não, eles não gostam muito de ler*”. Na categoria 2, agrupamos todas as respostas como “*não, mas vamos a outros lugares divertidos*”.

Para a 11.ª questão, “Na tua sala há área da leitura?”, são utilizados cinco níveis de análise.

Tabela 41- Níveis de análise 11.ª questão

Níveis de análise
1- Responde não e não justifica
2- Responde não e justifica
3- Responde sim e não justifica
4- Responde sim e justifica
5- Responde que não sabe

Para analisar os dados obtidos através das justificações das crianças criamos duas categorias de análise.

Tabela 42- Respondeu à 11.ª questão e justificou

Categorias de análise
1- Vai para lá frequentemente
2- Não vai para lá frequentemente

Na categoria 1, agrupamos as respostas que afirmam que existe uma área da leitura e que a visitavam todos os dias. Na categoria 2 agrupamos as respostas que afirmam que há uma área da leitura, mas não a visitam com regularidade.

Relativamente às crianças que responderam que não havia área da leitura, criámos uma categoria de análise para as suas justificações.

Tabela 43- Respondeu não à 11.ª questão e justificou

Categoria de análise
Ainda não contactou com essa área

Nessa categoria agrupamos as respostas que negam o contacto com essa área, como “*não, eu ainda não fui para essa área da sala*”.

Para a 12.^a questão “Gostas de ir para lá?”, foram utilizados quatro níveis de análise.

Tabela 44- Níveis de análise 12.^a questão

Níveis de análise
1- Responde não
2- Responde sim
3- Às vezes
4- Não sabe

Depois, as crianças tiveram de responder à pergunta “porquê?”. Aqui agrupamos os motivos em dois níveis de análise.

Tabela 45- Níveis de Análise 12.^a questão

Níveis de análise
1- Apresenta um motivo
2- Apresenta dois motivos

Para analisarmos os motivos pelos quais as crianças responderam que gostavam de ir para lá, agrupámo-los em quatro categorias.

Tabela 46- Respondeu à 12.^a questão e justificou

Categorias de análise
1- Porque tem fantoches
2- Porque é permitido folhear os livros
3- Porque é permitido ler em grupo
4- Porque é a área mais calma

Na categoria 1, agrupamos todas as respostas que se referem ao gosto pelos fantoches dessa área, como “*sim, para brincar com os fantoches*” ou “*sim, para contarmos histórias com os fantoches*”. Na categoria 2, agrupamos todas as respostas das crianças que mencionam o gosto por folhear os livros, uma das razões que as leva a gostar de ir para a área da leitura, “*sim, vejo as imagens das folhas que são lindas*” ou “*sim, gosto de ver as imagens do livro*”. Na categoria 3, juntamos as respostas que nos foram apresentadas como “*sim, eu leio para as minhas amigas*” ou “*gosto quando estamos todos a ler um livro*”. Na categoria 4, reunimos todas as respostas que fazem alusão à calma que transmite a área da leitura, “*sim, porque é calmo*”.

Decidimos aplicar a mesma estratégia que explicamos em cima, mas desta vez para justificar os motivos pelos quais responderam que não gostam de ir para a área da leitura.

Tabela 47- Respondeu não à 12.^a questão

Níveis de análise
1- Apresenta um motivo
2- Apresenta dois motivos

Para analisarmos os motivos pelos quais as crianças responderam que não gostavam de ir para lá, agrupámo-los em três categorias.

Tabela 48- Respondeu não à 12.ª questão e justificou

Categorias de análise
1- Momento aborrecido
2- Livros que não são apelativos
3- Preferência por outras áreas

Na categoria 1 reunimos todas as respostas em que as crianças apontaram que não gostavam de ir para a área da leitura por ser algo aborrecido, como “*não, é uma seca*”, “*ninguém quer ir comigo porque é uma seca*”, ou ainda “*não é divertido*”. Na categoria 2, agrupamos todas as respostas em que as crianças disseram que os livros não eram apelativos para terem vontade de ir para aquela área: “*não, tem poucos livros*”, “*nem tem livros que eu gosto*”. Na categoria 3, agrupamos todas as respostas como: “*não, prefiro ir para outras áreas*” ou “*só vou para lá quando não posso ir para as outras áreas*”.

Para a 13.ª questão “De qual área da sala gostas mais?”, foram utilizados três níveis de análise.

Tabela 49- Níveis de análise da 13.ª questão

Níveis de análise
1- Não sabe
2- Reponde um espaço
3- Responde dois espaços

Para delinear melhor o espaço específico a que as crianças se referem, criamos cinco categorias de análise, para cada uma das áreas da sala.

Tabela 50- Respondeu à 13.ª questão e apresentou um ou mais espaços

Categorias de análise
1- Área da casinha
2- Área dos jogos
3- Área da pintura
4- Área das construções
5- Área da leitura

Para a 14.^a questão “Gostas de ler histórias ou preferes quando alguém lê para ti?”, foram utilizadas três categorias de análise.

Tabela 51- Categoria de análise 15.^a questão

Categorias de análise
1- Preferência por ler sozinha
2- Preferência por ouvir ler
3- Responde que não sabe

Na categoria 1 agrupamos respostas como, “*prefiro quando leio sozinha.*”, ou “*ler sozinha porque tenho mais tempo.*”, ou ainda “*é divertido quando sou eu a ler*”. Na categoria 2 obtivemos vários motivos para o facto de preferirem ouvir histórias, tais como “*prefiro quando leem para mim porque eu não sei ler.*”, ou “*quando o pai lê para mim porque faz uma voz engraçada de princesa.*”, ou ainda “*quando leem para mim assim eu vejo as imagens*”.

Para a 15.^a questão “Quando levas livros da biblioteca andante ou carrinha dos livros para casa, quem te lê as histórias?”, foram utilizados quatro níveis de análise.

Tabela 52- Níveis de análise da 16.^a questão

Níveis de análise
1- Não sabe
2- Responde e dá um exemplo
3- Responde e dá dois exemplos
4- Responde e dá três exemplos

Posteriormente às respostas dadas pelas crianças, para ser mais fácil analisar os exemplos decidimos criar cinco categorias de análise.

Tabela 53- Respondeu à 16.^a questão e apresentou alguns exemplos

Categorias de análise
1- Não sabe
2- Pai
3- Mãe
4- Avós
5- Lê sozinha

Na categoria 1 agrupamos respostas como, “*eu não sei, não me lembro.*”. Na categoria 2 obtivemos respostas tais como “*é o pai que lê as histórias.*”, ou “*leio com o meu pai.*”. Na categoria 3 agrupamos todas as respostas das crianças em que mencionam que é a mãe que lhes lê os livros como “*quando levo para casa é a mãe que vê a história comigo.*”, ou “*eu peço à mamã*”. Na categoria 4, agrupamos respostas como, “*o avô e a mãe gostam de ler essas histórias.*”, ou “*é a avó que conta as histórias que levo para casa*”. Na última categoria obtivemos respostas como “*eu leio sozinha*” ou ainda “*sou eu*”.

Intervenção Educativa/ Proposta Didática

Nesta etapa do meu relatório, relativamente ao projeto de investigação-ação, serão descritas as atividades desenvolvidas no contexto de pré-escolar, no grupo que foi caracterizado anteriormente. Estas atividades foram propostas tendo em conta o tema deste projeto, que visa promover hábitos de leitura junto das crianças em idade pré-escolar. Trata-se, portanto, de um projeto de promoção da leitura no qual se estima essencialmente o gosto e prazer da mesma.

Na PES, para além, de trabalharmos, com as crianças, atividades que promovessem o gosto pela leitura, procuramos articular a literatura com as outras áreas, ou seja, através de alguns livros e atividades de leitura, conseguimos propor e trabalhar em intermodalidade os diferentes domínios definidos nas OCEP.

De seguida, são apresentadas todas as tarefas realizadas, sendo enumerados os objetivos, explicadas as estratégias de animação da leitura, tal como a descrição de cada uma delas, acompanhadas por imagens e alguns comentários que as crianças fizeram durante e após os percursos pedagógicos.

Atividade 1- Apresentação e descoberta do baú das histórias (Anexo 6)



Figura 17- Baú das histórias

Quando iniciávamos um tema novo, antes de pegarmos no livro e começarmos a ler, optamos por criar um artefacto para introduzir a atividade de leitura, nomeadamente o baú das histórias.

Apresentamos o baú das histórias como uma caixa mágica que continha atividades novas e divertidas para as crianças fazerem, mas, para o abrir, era necessária uma “chave mágica”, que consistia numa lengalenga:

“Baú, baú, vamos lá abrir para as histórias descobrir.”

As crianças retiveram bem a lengalenga e, sempre que viam o baú das histórias, sabiam que de lá sairia um livro para trabalharmos.

Pensamos que a estratégia do baú funcionou bem, pois, a cada implementação, a sua utilização criava um momento de *suspense* e de mistério. Depois de cantarem a lengalenga para abrir o baú, as crianças ficavam muito curiosas para descobrir o que estava lá dentro, esticavam-se e contorciam-se, só para poderem espreitar lá para dentro. O baú das histórias, para além de conter livros no seu interior, por vezes tinha personagens da história em papel eva; ilustrações dos acontecimentos da história; objetos chave (um lenço; uma bandeira; um sapato); entre outros.

O uso do baú das histórias veio dinamizar e promover um maior envolvimento das crianças no momento de leitura, aumentando o seu entusiasmo face ao que iria acontecer a seguir. Para além disso, era uma atividade que servia como uma preparação para a leitura da história. Assim, as crianças concentravam-se e envolviam-se mais na história que seria contada.

Um ponto importante que utilizávamos durante esta dinâmica e que resultava muito bem com este grupo de crianças era colocar perguntas ainda com o baú fechado, como por exemplo: o que acham que está aqui dentro?; será que é uma história?; qual será o tema da história?; quais são os vossos palpites?. Segundo Sim-sim (2006), este tipo de exploração "antes da leitura" incentiva a imaginação das crianças, convidando-as a fazer suposições sobre o livro que irão ler, bem como prepara e motiva o leitor para ouvir a história que se lhe segue. Depois diziam a lengalenga e por vezes retirávamos um objeto que estivesse relacionado com o tema que iríamos abordar, por exemplo: uma castanha ou uma abóbora, um girassol ou um menino muito triste. As crianças, perante aquilo que viam, expunham a sua opinião, dando palpites sobre o que seria ou qual seria o papel daquele objeto ou personagem na história.

Para além de optarmos pelo baú das histórias como estratégia de animação de leitura, também juntamos uma lengalenga, porque no pré-escolar as crianças ouvem muitas

lengalengas sobre alguns temas, como o outono, o inverno, a chuva, os amigos, entre outros, e parecem gostar deste tipo de texto, tendo facilidade em decorá-lo muito rapidamente. Para além disso, nas histórias ou desenhos animados que as crianças estão habituadas a ver, há sempre algo fantástico que acontece se dissermos as palavras mágicas. Então, pareceu-nos útil trazer essa magia do faz de conta e dos clássicos para a sala, despertando a curiosidade das crianças e conseguindo que fiquem desde o início “presas” àquele momento de leitura.

Atividade 2- O Halloween- planificação 1 (anexo 7)

Os objetivos que traçámos para esta atividade foram: estimular a criatividade, estimular o raciocínio e a comunicação, escutar a dramatização da história, criar uma história de *Halloween* a partir de cartões ilustrados e ilustrar cada parte da história.

As estratégias de animação de leitura que utilizámos foram o fantoche “Roberto- *El contador de histórias*”, cartões com ilustrações da história, encenação de um ambiente de suspense e mistério à volta do tema *Halloween*.

Atividade de pré-leitura

Para esta atividade, como era uma temática que toda a escola estava a trabalhar, decidimos decorar a sala com vários elementos típicos desta época, como: teias de aranha penduradas no teto e pelas mesas, fantasmas e morcegos, redução da luz natural da sala e alguns sons assustadores de *Halloween*. Assim, quando as crianças entrassem na sala notariam que o ambiente estava diferente e ficariam imediatamente atentas ao que iria acontecer a seguir. Na mesa do centro da sala, colocámos um “Caldeirão das Histórias”.



Figura 18- Decoração da sala semana Halloween

A atividade foi introduzida pelo fantoche “Roberto – *El Contador de Histórias*”.



Figura 19- “Roberto- *El Contador de Histórias*”

Decidimos introduzir a atividade utilizando um fantoche, por ser uma estratégia dinâmica e lúdica e pelo facto de brincarem muitas vezes com o fantocheiro e os fantoches da sala. Considerámos que os fantoches são personagens cativantes que envolvem as crianças na experiência que traz o momento da leitura.

Para o apresentar às crianças, uma das estagiárias anunciou que o caldeirão que ali viam era de uma bruxa maldosa que tinha feito algo terrível ao “*El contador de histórias*”, que se chamava Roberto, e, se as crianças quisessem saber o que lhe tinha acontecido, teriam de chamar pelo seu nome, para ver se ele aparecia. A outra estagiária estava com o fantoche Roberto fora da sala e, depois de algum tempo com as crianças a chamar o seu nome, entraram na sala. O fantoche Roberto fez furor entre as crianças. O grupo ficou encantado e adorou quando o fantoche foi cumprimentar cada uma delas.

Depois do *El contador de histórias* se ter apresentado, contou ao grupo que tinha um grande problema e perguntou se estariam preparados e disponíveis para o ajudar. Quando as crianças responderam que queriam ajudá-lo, o fantoche Roberto contou que “todas as suas ideias para novas histórias foram roubadas por uma bruxa terrível, que as colocou num caldeirão e se recusava a devolvê-las! E o pior de tudo era que o *Halloween* estava próximo e ele precisava de escrever uma nova história, mas sem as suas ideias nada poderia fazer!”

Para as crianças ajudarem o Roberto a recuperar as suas ideias e a completar uma história, tiveram de ir ao caldeirão e retirar de lá cartões com personagens (bruxa, monstro simpático e

crianças), objetos (caldeirão, abóbora e lanterna), espaços (castelo, casa das crianças e bosque) e animais (gato preto e aranha).

À medida que as crianças iam tirando os cartões, a estagiária perguntava o que estava ilustrado na imagem e de seguida colava-o no quadro.

Quando todos os cartões tinham sido retirados do caldeirão e colocados no quadro para que as crianças pudessem ver, o Roberto pediu-lhes que o ajudassem a organizar os cartões por quatro grupos: personagens, objetos, espaços e animais.



Figura 20- Cartões ilustrados para a história assustadora de Halloween

Cada criança deu o seu contributo, falando uma de cada vez, colocando sempre o dedo no ar, e exprimindo a sua opinião sobre onde seria o sítio certo de cada imagem. Por vezes, algumas crianças não concordavam e encetávamos um pequeno diálogo para perceber porque achavam que não seria o sítio certo e onde pensavam que seria.

Os cartões foram uma ideia que a estagiária retirou de uma dinâmica feita na formação académica e que foi bastante útil para esta atividade. Os cartões ilustrados fornecem estímulos visuais que prendem a atenção das crianças e, como ainda não conseguem decodificar o que está escrito, acaba por ser uma boa estratégia para que eles percebam a história. As imagens dos cartões podem inspirar a imaginação e fazer com que criem a própria narrativa.

O objetivo era que as crianças ajudassem o Roberto a completar a sua nova história. Ele liderava e o grupo ia ajudando sempre que tinha “falhas de memória”.

Podemos dar um exemplo das primeiras partes da história, para ser mais fácil a perceção de como decorreu esta dinâmica.

O fantoche Roberto começou por dizer “Era uma vez, há muito, muito, muito tempo...” neste momento, ele pedia ajuda, dizendo que não se lembrava de quem seria a primeira personagem a aparecer nesta história e pedia que escolhessem uma.

As crianças olharam para o quadro, para o grupo onde estavam agrupadas as personagens, e disseram, então, qual era a personagem que queriam que aparecesse em primeiro lugar.

O fantoche Roberto continuou: “Uma bruxa! É isso! Uma bruxa que vivia num... onde vive esta bruxa? Sabem onde poderá ser?”. Aqui, o grupo escolheu o castelo. E o Roberto continuou.

À medida que a história ia sendo construída, os cartões foram organizados no quadro pela ordem em que apareciam, para que depois fosse mais fácil fazer o reconto da história através das ilustrações dos cartões.

Atividade de leitura

Uma vez que a história já tinha sido organizada, o *El contador de histórias* pediu às crianças para o ajudarem a recapitular para não se esquecer de nenhuma das partes. De seguida, leu a histórias às crianças.

Atividade de pós- leitura

No final, o Roberto agradeceu às crianças a sua coragem e criatividade para criar uma história e informou-as que, por último, para que a história de *Halloween* ficasse realmente terminada, faltava desenhar cada parte da história. Então, a estagiária distribuiu folhas brancas de papel cavalinho a cada criança, para que desenhasse uma parte da história. Cada uma escolheu a parte da história que queria ilustrar, de modo a não haver partes repetidas.

No final desta atividade, podemos dizer que o primeiro livro que colocámos no cantinho da leitura foi um livro assustador, feito e criado pelas crianças, que ficou na salinha para que pudessem ler mais tarde e recordar o seu trabalho.



Figura 21- Livro de Halloween com ilustrações criadas pelas crianças

Algumas observações e conclusões sobre esta atividade

Logo desde o início da atividade, a estagiária percebeu que as crianças estavam envolvidas. Mal entraram na sala ficaram encantadas e curiosas com a nova decoração da sala, o que fez com que viajassem para um lugar cheio de mistério e aventura. Achámos pertinente criar um ambiente temático, com elementos típicos de *Halloween*, porque a festa estava a aproximar-se e por ser uma estratégia que acaba por criar um clima de entusiasmo em torno das atividades.

Depois, com a apresentação do fantoche Roberto, quiseram dialogar com ele e explorá-lo. Um dos pontos positivos e que demonstrou que gostaram bastante foi, num momento posterior, as crianças estarem na área da leitura com o fantoche Roberto numa das mãos e, na outra mão, o livro a contar a história que eles próprios tinham criado. Em momentos assim, conseguimos perceber que estamos no bom caminho para que as crianças gostem de livros e, mais tarde, criem hábitos de leitura.

Para além disso, a estagiária utilizou a personagem do fantoche como uma técnica mais lúdica, capaz de criar um elo entre a história e as crianças. Do mesmo modo, a presença do "Caldeirão das Histórias" tornou-se num ponto fulcral para despertar o interesse e a curiosidade das crianças sobre o conteúdo que está dentro do caldeirão. Normalmente associamos o caldeirão a algo mágico.

A criação de uma história através de cartões ilustrados também pareceu uma excelente estratégia de animação da leitura, principalmente, porque permitiu que tivéssemos maior perceção sobre o à-vontade que as crianças têm para participar em dinâmicas como esta. Ao contrário do que muitos podem pensar, ao criar uma história com cartões ilustrados, as crianças têm a oportunidade de participar ativamente na construção da narrativa da história, tendo sempre a educadora, ou neste caso, o fantoche, para as guiar e orientar.

Esta estratégia estimula particularmente a criatividade das crianças, pois, para criarem a história, devem ser capazes de conectar os cartões entre si, perceber a que categoria da narrativa pertence aquele cartão (espaço, tempo, ação, personagem e narrador), imaginar e desenvolver uma narrativa coerente.

No geral, a atividade descrita, que envolveu a criação de um ambiente temático de *Halloween* na sala de aula, a presença de um "Caldeirão das Histórias", a introdução da atividade por meio de um fantoche chamado "Roberto - *El Contador de Histórias*" e a criação da história através de cartões, assim como todos os desenhos que as crianças tiveram que desenvolver para ilustrar

cada parte da história, pareceu-nos ser uma abordagem criativa e envolvente para estimular o interesse das crianças pela leitura.

Atividade 3- O Mar- planificação 2 (Anexo 8)

Os objetivos que traçámos para esta atividade foram: compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação, elaborar frases completas aumentando gradualmente a sua complexidade, utilizar naturalmente a linguagem com diferentes propósitos e funções (contar histórias ou acontecimentos, fazer pedidos, dar ou pedir informação, apresentar ou debater ideias, etc.).

As estratégias de animação de leitura que utilizámos foram um cenário em cortiça, exploração dos elementos paratextuais, um livro literário e a criação de um ambiente temático na sala.

Durante a atividade 3, comemorou-se o Dia Mundial do Mar e o centenário do nascimento de José Saramago. Para interligar essas duas datas marcantes, decidimos trabalhar as duas em simultâneo.

Para celebrar o Dia Nacional do Mar optámos por decorar a sala com elementos relacionados com o mar. Na mesa do centro colocámos uma rede de pesca, dois barcos, uma bússola, uma âncora, uns binóculos, uma concha e um búzio. Na parede dispusemos roupas relacionadas com as profissões do mar, uma cana de pesca e uma boia salva-vidas. No quadro encontravam-se penduradas imagens de algumas profissões relacionadas com o mar.



Figura 22- Decoração da sala semana do mar

Achámos que foi a melhor maneira de trazer o tema para a sala, porque mal entrávamos percebia-se o que estávamos a trabalhar. A maneira como expusemos todos os objetos foi pensada ao pormenor e com o objetivo de, para além de decorar a sala, que as crianças tivessem oportunidade de explorar cada um dos materiais, primeiramente com o olhar e depois pegar, sentir, ouvir, levantar, tocar e experimentar. Começámos por explorar o que estava em cima da mesa, por perguntar se sabiam o nome de cada um dos objetos e para que serviam. As crianças foram respondendo e notou-se que sabiam quem usava aqueles materiais, para que serviam e disseram inclusive: *“com o búzio podemos ouvir as ondas do mar”*. Nesse momento, apesar de não programado, aproveitamos e levamos o búzio, um a um para terem a oportunidade de “ouvir o mar”.



Figura 23- Exploração do búzio

Não tivemos tempo para explorar um livro com a temática do mar, mas tivemos oportunidade de deixar no cantinho da leitura o livro *“O Senhor Mar”* - de André Carrilho, para que pudessem explorá-lo por conta própria quando tivessem vontade.

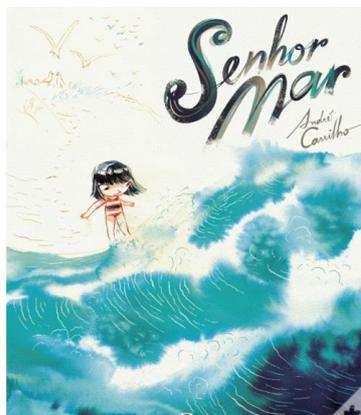


Figura 26- Livro *“O Senhor Mar”* - de André Carrilho

Como celebrámos o centenário do nascimento de José Saramago, abordámos o livro “A maior flor do mundo”.

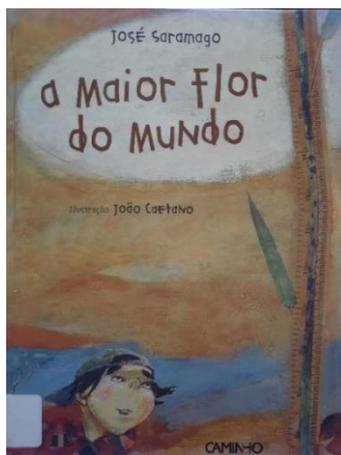


Figura 29- Livro “A maior flor do mundo” - de José Saramago

Atividade de pré-leitura

Para começar a sessão, recorremos ao baú das histórias, que estava em cima de uma cadeira para que todos o conseguissem ver, de onde retirámos o retrato de José Saramago. Começámos por perguntar se sabiam quem era, sem antes ter mencionado o seu nome, e souberam identificá-lo, até mesmo dizer qual foi a sua profissão. Soubemos logo que já tinham lido, em algum momento, livros do autor e até mesmo falado sobre ele.

A partir daí, retirámos o livro “A maior flor do mundo”, que eles já conheciam, e uma vez que já sabiam recontar a história, decidimos, então, desafiá-los a dar outro título à história.

Um de cada vez dirigiu-se ao baú das histórias e retirou um elemento da história, feito de papel eva e papel feltro, que foi colocado no quadro para que todos vissem.



Figura 32- Personagens da história

Consoante os elementos que estavam expostos no quadro e o que já sabiam da história, perguntámos que título podíamos dar à história e obtivemos algumas sugestões, tais como:

Criança A- *O menino salva a flor;*

Criança B- *Arco-íris;*

Criança C- *O menino e a aldeia;*

Criança D- *A aventura do menino corajoso;*

Criança E- *A pétala da amizade*

Estes foram alguns dos títulos que escrevemos no quadro e, com o contributo das crianças e dos votos de todos, por unanimidade, o título alternativo que demos à história de José Saramago foi "*A pétala da amizade*". As justificações que pudemos ouvir do grupo foram:

Criança A- *Sem aquela pétala o menino tinha frio;*

Criança B- *O menino salvou a flor com água e a flor salvou o menino do frio com a sua pétala;*

Criança C- *Ficaram amigos depois disso;*

Criança D- *O menino foi simpático com a flor e a flor também.*

O objetivo desta atividade centralizava-se no estímulo da curiosidade, ou seja, as crianças eram desafiadas a dar o seu contributo para a escolha do título e, à medida que iam ouvindo as opções dos colegas e as suas justificações, iam atizando a sua curiosidade para descobrir o que se iria passar na história.

Um ponto positivo no facto de eles já terem lido a história foi que assim conseguimos perceber as perceções de cada criança sobre a obra ao darem um novo título à história e das suas justificações.

Para além disso, também foi fundamental com esta atividade promover o diálogo em grande grupo, ou seja, ao comparar os títulos alternativos que davam à história conseguimos que as crianças participassem em discussões do seu interesse e, de uma forma simples, dessem o seu ponto de vista.

Depois desta pequena dinâmica, passámos para a leitura da história.

Atividade de leitura

A história foi contada com uma pequena adaptação feita pelas estagiárias (Anexo 9). Uma vez que as crianças já tinham lido o livro e já conheciam a história, apresentámos a história com recurso a um cenário.



Figura 33- Cenário da história “A Maior Flor do Mundo”

Ao longo da história fomos utilizando as personagens e dinamizando um pouco a história, como por exemplo: “Acham que ele vai mesmo?”; “Vamos lá contar as 20 vezes que ele foi buscar água”; “Mostrem o côncavo das vossas mãos”, entre outros.



Figura 36- Interações durante a narrativa da história “A Maior Flor do Mundo” - encher água no côncavo das mãos.

Achámos que o momento de leitura correu bem, pois o grupo estava atento, tanto a olhar para o cenário como para as personagens da história, o que poderá indicar que se encontravam em escuta ativa. Ao longo da narrativa, procurámos dar ênfase a algumas

palavras, como “amigo”; “estava cansado, mas mesmo assim não desistiu”; “foi buscar água para salvar a flor”; “foi corajoso”, entre outros, também para facilitar a atividade que se seguiria, que consistia em dizer algo que os tocou na história ou que tivessem achado importante mencionar.

Atividade de pós-leitura

Para atividade de pós-leitura propusemos que recortassem folhas em formato de folhas das árvores e depois escolhessem alguma palavra ou frase sobre a história ou alguma personagem, para que as estagiárias a escrevessem e, de seguida, cada um pendurasse a sua própria folha numa árvore ou, se as condições atmosféricas não permitissem, no alpendre da escola.



Figura 37- Decoração das folhas de papel com uma mensagem relacionada com a história que ouviram

Algumas observações e conclusões sobre esta atividade

As atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura que utilizámos nesta sessão foram bastante ricas, cremos, para a promoção de experiências significativas de leitura.

Com isto, pretendemos sublinhar a conexão com o autor da história que começámos inicialmente por introduzir, permitindo às crianças identificar quem era, reconhecer o seu trabalho, e estabelecer uma ligação com a história. Para além disso, o desafio de dar outro título à história foi uma estratégia eficaz para envolvê-las de forma ativa no momento de pré-leitura.

Quando optámos por fazer uma pequena adaptação na história para torná-la mais envolvente, especialmente porque as crianças já estavam familiarizadas com a história original, verificámos que isso manteve o interesse e o entusiasmo das crianças e parecia que estavam a ouvir aquela narrativa pela primeira vez. Mesmo com a adaptação, não excluimos o livro original, mantendo-o por perto e, no final da atividade, de leitura, deixámo-lo no cantinho da leitura para que as crianças o explorassem, se assim quisessem.

Outra estratégia de animação da leitura que pudemos utilizar nesta sessão foi o cenário animado da história. Esta estratégia mudou completamente a dinâmica do momento de leitura. As crianças pareciam estar envolvidas e conectadas com a história, tendo também apreciado a interação durante a leitura.

Pretendia-se que, no final da atividade, de uma forma lúdica e interligando com o domínio da expressão artística, as crianças refletissem sobre o que tinham ouvido e expusessem qual a palavra ou ação de que mais tinham gostado. Como toda a escola leu o livro de comemoração do centenário do nascimento de José Saramago, acabaram todos por participar na atividade de colocar as folhas decoradas no alpendre da escola. Isso permitiu que as crianças compartilhassem as suas reflexões com as outras crianças da escola.

Para além do momento de leitura na área da expressão e comunicação, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, também trabalhamos o tema do mar em paralelo com outros domínios e áreas do saber. Por exemplo, no domínio da expressão artística, pintaram um ser vivo marinho (algas, peixes, molúsculos, crustáceos, entre outros), para posteriormente colarem no painel do fundo do mar, que foi colocado em exposição no Dia Nacional do Mar; desenharam a profissão relacionada com o mar que mais gostaram (sargaceiro, pescador, surfista, mergulhador, peixeira, entre outros). Ainda no domínio das expressões, mas no subdomínio da música, aprenderam a coreografia e a canção “o mar enrola na areia” do *site* “cantar mais” e, no subdomínio de drama, vestiram as fardas das diferentes profissões relacionadas com o mar e puderam brincar ao faz de conta.



Figura 38- Atividade de expressão artística



Figura 41- Exposição Dia Nacional do Mar



Figura 42- Exploração das fardas e trajes de cada uma das profissões

Na área do conhecimento do mundo, as crianças conheceram diferentes seres vivos marinhos (o seu *habitat*, o seu revestimento, a sua locomoção, a sua alimentação, entre outros); tiveram contacto com um peixe, viram-no e tocaram nele para sentir as escamas, visualizar por onde respirava, por onde comia, contaram quantas barbatanas tinha. No domínio da expressão motora, as crianças puderam fingir que eram peixinhos e passar por debaixo de túneis, saltar em anémonas (trampolim), fugir das outras crianças que eram os tubarões, entre outros.



Figura 43- Exploração do ser vivo marinho (peixe sargo)

Atividade 4- Os três porquinhos falam outras línguas-planificação 3 (Anexo 10)

Os objetivos que traçámos para esta atividade foram: sensibilizar para a diversidade linguística e cultural; identificar o título da história em diferentes línguas; exercitar a discriminação auditiva e a atenção; alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em várias línguas;

As estratégias de animação de leitura que utilizámos foram: o baú das histórias; história contada num avental; dramatização da história; raquetes de diferentes cores alusivas a um país e áudios.

Nesta atividade decidimos abordar uma história que as crianças possivelmente já conheciam, mas com outra dinâmica.

No período de estágio, quer nas observações quer nas implementações, achávamos curioso que, no início do dia, depois da música dos bons dias, quando a educadora ou as estagiárias cumprimentavam uma criança de cada vez com “Bom dia”, as crianças por sua

vez respondiam noutras línguas, como por exemplo, em francês, “Bonjour”, em inglês, “Good morning” e em espanhol, “Buenos días”.

Esta interação deu-nos a ideia de que podíamos explorar este interesse que as crianças mostravam pelas outras línguas e integrá-lo numa implementação.

Atividade de pré-leitura

Utilizámos a estratégia do baú das histórias para iniciar atividade. As crianças cantaram a lengalenga para o baú abrir e de lá saiu a mamã porquinha. Depois de retirarmos a personagem, houve um pequeno momento de dramatização e interação com as crianças em que a mamã porquinha explica que está um pouco preocupada, porque os seus filhotes voltam naquele dia dos países para onde tinham ido para fugir do lobo. O irmão mais velho foi para França, o irmão do meio foi para Espanha e o irmão mais novo foi para Inglaterra. O problema é que ela queria muito apresentar-se nas diferentes línguas, para mostrar aos filhos que esteve interessada e aprendeu um bocadinho da língua de cada país.

Então, em primeiro lugar, a mamã porquinha queria muito saber se as crianças reconheciam as bandeiras que estavam no quadro e a que país pertenciam.



Figura 44- Relacionar as bandeiras ao seu respetivo país

Depois de perceber que as crianças reconheciam a bandeira de cada país, associando-a corretamente, a mãe porquinha começou por perguntar às crianças como se diz “bom dia” em francês. As crianças responderam imediatamente sem exitar. Depois perguntou nas outras línguas e as crianças iam respondendo corretamente.



Figura 45- Personagens da história “Os três porquinhos”

De seguida, a mãe porquinha explicou às crianças que queria saber dizer nas outras línguas “Olá, eu chamo-me, tenho x anos e moro em”, por isso, tinha pedido aos filhos que mandassem áudios para ela ouvir e identificar o país a que se referiam, mas, infelizmente, não percebeu nada. Então, resolveu pedir, mais uma vez, às crianças para a ajudar.

Entretanto, a estagiária distribuiu quatro, raquetes com diferentes cores, todas elas alusivas a um país (Portugal, Espanha, França e Inglaterra), e explicou que deveriam levantar a raquete correspondente quando ouvissem a apresentação na língua do país. Por exemplo, quando ouvissem a apresentação em francês, deveriam levantar a raquete azul.



Figura 46- Raquetes com diferentes cores alusivas a um país

De seguida, as crianças ouviram com atenção os áudios e levantavam a raquete com a cor correspondente ao país. A atividade estava a correr tão bem que as crianças começaram a perguntar outras palavras e algumas frases, para além das apresentações que ouviram.

Criança A: *Como se diz porco em inglês?*

Criança B: *Eu sei como se diz vaca em inglês.*

Criança C: *Como se diz filhos em francês?*

Criança D: *A mãe porquinha vai aos países visitar os filhos?*

Este momento de diálogo demorou mais tempo do que o previsto, porque as crianças estavam interessadas e bastante curiosas, tendo até contado que tinham familiares nos diferentes países e algumas já tinham viajado até lá. Depois, passámos para a leitura da história.

Atividade de leitura

Para dar continuidade à dinâmica criada na atividade de pré-leitura, a mãe porquinha explicou que tinha uma história no baú para contar às crianças, mas para isso as crianças iam ouvir o título da história em diferentes línguas e tinham de levantar a raquete da cor do país correspondente. Se acertassem em todos, o livro ia aparecer.

Na atividade anterior, as crianças tinham feito tantas perguntas sobre a mãe porquinha e os filhos que, logo que ouviram o título da história em inglês, o título em português foi imediatamente desvendado pelas crianças mais velhas da sala. Uma vez que tinham adivinhado o título da história, que era “Os três porquinhos” de Luísa Ducla Soares, a estagiária colocou o livro em cima da mesa para as crianças verem e perguntou se já conheciam a história.

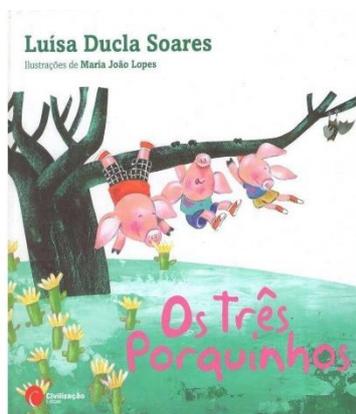


Figura 47- Livro “Os três porquinhos” - de Luísa Ducla Soares

Apenas duas meninas mais novas disseram que não, o resto do grupo respondeu que conhecia e que gostavam muito.

Criança A: *A mãe leu ontem para mim;*

Criança B: *A professora já leu esse livro;*

Criança C: *Tenho esse livro em casa;*

Criança D: *É a minha história preferida.*

Depois de ouvirmos alguns comentários das crianças acerca da história, voltámos a pegar nos três porquinhos, fazendo uma breve apresentação nas diferentes línguas.

À medida que cada porquinho se apresentava, o grupo levantava a raquete correspondente.

No final, a estagiária retirou do baú das histórias um avental e vestiu-o.

As crianças, muito curiosas, ficaram a olhar atentamente para o que estava a acontecer. A estagiária começou a contar a história dos três porquinhos, não pelo livro, mas sim utilizando como estratégia de animação da leitura o avental das histórias. Durante o conto da história, houve momentos de interação, como, por exemplo, a canção “Quem tem medo do lobo mau” foi cantada por todas as crianças, e, quando o lobo soprava as casas dos porquinhos, a estagiária pedia ajuda para que elas soprassem também.

Foi um momento muito interessante, porque, apesar de já conhecerem o conto, estiveram tão atentos e envolvidos como se fosse a primeira vez que o ouviam, devido ao facto de haver outras dinâmicas e a história ter sido apresentada de maneira diferente.



Figura 50- História contada no avental das histórias



Figura 51- Avental das histórias

Atividade de pós-leitura

Como atividade de pós-leitura, decidimos interligar o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita ao domínio das expressões. Propusemos que as crianças construíssem a casa de cada porquinho com materiais diferentes. Para a casa do porquinho mais novo, casa de palha, teriam de utilizar lã amarela; para a casa do irmão do meio, de madeira, teriam de utilizar pauzinhos de gelado e, finalmente, para a casa do irmão mais velho, de tijolos, teriam de utilizar recortes de papel eva vermelhos. Além disso, em cima do telhado de cada casa deviam colocar uma raquete com a cor correspondente ao país do porquinho.



Figura 52- Construção das casas dos três porquinhos

Para além destas sequências de atividades que correspondem ao momento da leitura, as crianças puderam realizar mais atividades relacionadas com a história que tinham ouvido, como: no domínio da matemática, vestiram os porquinhos com diferentes conjuntos de roupa para cada dia da semana e anotaram todas as opções possíveis numa tabela; na área do

conhecimento do mundo, aprenderam as diferentes tradições de natal dos países de que falaram anteriormente, no domínio das expressões artísticas, no subdomínio da música, aprenderam a canção dos três porquinhos do site "Cantar mais", que foi acompanhada com o xilofone pela estagiária.



Figura 53- Atividade de matemática- "Descobre quantos conjuntos diferentes é possível fazer com três camisolas e dois calções para o porquinho vestir"



Figura 54- Atividade de expressão musical- "Canção dos três porquinhos"

Algumas observações e conclusões sobre esta atividade

Fazendo uma breve reflexão acerca das atividades desenvolvidas e da sua escolha para despertar o hábito e gosto pela leitura, devemos mencionar que toda a sequência didática do momento da leitura foi eficaz no envolvimento das crianças, explorando não só a história, como também a cultura, as línguas e as habilidades práticas dos diferentes domínios.

Com estas atividades pensámos que enfatizámos a importância de tornar a leitura numa experiência interativa e divertida para as crianças.

Achamos importante que nos momentos a seguir à leitura possa haver atividades interdisciplinares que integrem diferentes áreas e domínios, para que possam mostrar uma abordagem holística na aprendizagem das crianças e que possibilitem a reflexão de como a literatura pode ser integrada em várias áreas do saber. Por exemplo, a atividade de construir a casa dos três porquinhos com materiais correspondentes às casas da história permitiu ligar a leitura à criatividade e à parte mais artística, assim como aprender canções e explorar diferentes tradições de Natal dos outros países (França, Espanha, Inglaterra e Portugal), mostrando como um livro pode abrir portas para a exploração do mundo e da aprendizagem.

Atividade 5- Natal- planificação 4 (Anexo 11)

Os objetivos que traçámos para esta atividade são: compreender o texto para depois ser capaz de fazer o reconto da história; estimular a oralidade através de discussões em grande grupo, em que as crianças expõem as suas opiniões; estimular a criatividade; analisar as ilustrações apresentadas e criar uma narrativa.

As estratégias de animação de leitura que utilizámos foram o baú das histórias, personagens da história, livro “Natal!” e reconto da história.

Esta semana de implementação foi uma semana festiva, com muitas preparações para o Natal.

Atividade de pré-leitura

Retirámos do baú das histórias o livro que iríamos trabalhar: o livro “Natal!”, de Tracey Corderoy.

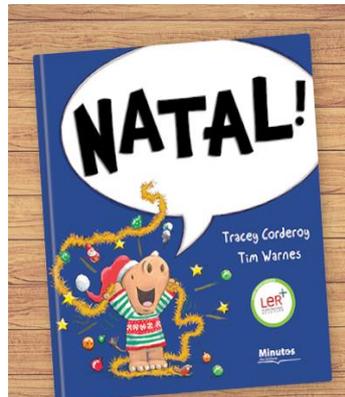


Figura 55- Livro “Natal!”- de Tracey Corderoy

Passámos o livro pelas crianças e, no final, mostrámos ao grupo a capa e a contracapa e perguntámos às crianças do que achavam que ia falar a história. As crianças rapidamente disseram que seria sobre o Natal, por causa do título e da ilustração da capa, e também porque até então estávamos a trabalhar o Natal.

Como as crianças tinham momentos de leitura regularmente e faziam sempre uma análise do que viam na capa desde que começámos a implementar, optamos por lhes lançar um desafio, que consistia em explicarem o que achavam que ia acontecer na história. Alguns dos comentários obtidos foram:

Criança A: *O livro tem a imagem de um hipopótamo.*

Criança B: *O hipopótamo está com roupa de Natal e fitas.*

Estagiária: *E o hipopótamo que vocês veem está triste?*

Criança C: *Não, está muito contente.*

Estagiária: *E porque é que o hipopótamo está muito contente, por ser Natal?*

Criança A: *Sim, é Natal. E ele gosta do Natal.*

Estagiária: *Então ele gosta do Natal e está feliz. E porque estará com uma fita na mão? Será que vai enfeitar a casa?*

Criança D: *Não, ele vai fazer uma grande festa.*

Criança C: *Não vai nada, ele é muito pequeno não pode fazer uma festa.*

Estagiária: *Então é um hipopótamo bebé. Será que vive com os pais?*

Criança A: *Eu conheço algumas histórias desse hipopótamo. Ele só faz asneiras.*

Criança C: *Ele vai estragar a festa de Natal.*

Criança E: *Os pais convidaram a família para o jantar de Natal e o hipopótamo bebé está contente porque fez uma grande asneira e os pais não sabem.*

Criança A: *Mas vão descobrir, eles descobrem sempre.*

Depois de algumas trocas de ideias sobre as suposições que cada criança tinha acerca do que se ia passar na história e depois de algumas intervenções por parte da estagiária para que as crianças refletissem sobre o que viam, passámos para a leitura da história.

Atividade de leitura

Leitura do livro. Conforme íamos lendo, as crianças iam acompanhando a leitura.

Atividade de pós-leitura

No final da leitura do livro, as crianças comentaram que não estavam à espera daquele desenrolar e que não tinha nada a ver com o que tinham dito antes de ouvirem a história. Apenas uma das crianças disse que já conhecia os outros livros do autor e que estava à espera de que o hipopótamo fizesse alguma asneira, mas que no final teve pena dele.

A estagiária aproveitou os comentários das crianças para sondar o que acharam mais incrível; o que esperavam que fosse acontecer ao hipopótamo quando o drama aconteceu, entre outros, aproveitando o entusiasmo das crianças e criando assim um momento de diálogo.

De seguida, pedimos a algumas crianças que, à vez, retirassem do baú ilustrações da história e as colocassem no quadro, para que todos pudessem ver. Depois de todas as ilustrações estarem expostas no quadro, perguntámos quem se sentia confortável para fazer o reconto da história. Uma das crianças mais velhas do grupo levantou o dedo e, muito confiante, foi ao quadro ordenar as ilustrações de acordo com a ordem dos acontecimentos. Para que as outras crianças fossem envolvidas também na dinâmica, a estagiária perguntava sempre a sua opinião e se concordavam ou não.



Figura 56- Ilustrações da história "Natal!"

No final, cada criança elaborou um desenho criativo sobre a sua parte preferida da história.

Algumas observações e conclusões sobre esta atividade

Devemos desde já salientar que o livro *"Natal!"* de Tracey Corderoy, não seria a nossa primeira escolha. Optámos por abordar este livro, porque, quando abrimos a janela, no calendário do advento, a atividade para aquele dia era ler esse livro. Apesar de não ser a nossa primeira escolha, devemos destacar que o livro estava dentro da temática que estávamos a trabalhar com o grupo e que o livro tinha boas ilustrações - como sabemos, nestas idades é essencial selecionarmos livros ilustrados, porque as imagens ajudam a contar a história e permitem que a criança compreenda e se envolva mais na narrativa.

O livro traça alguns aspetos típicos do Natal, como as decorações os presentes e alguns valores, como o perdão e a entreatada e o que traz de novo o espírito natalício.

A atividade de pré-leitura foi a mais enriquecedora e envolvente do momento de leitura. Poderíamos pensar que as crianças iriam permanecer caladas a olhar para a ilustração da capa sem nada para acrescentar, mas, na realidade, estimularam a participação de outras crianças, que acabaram por dar o seu contributo e desenvolveram competências orais e de compreensão. Este tipo de dinâmica funcionava muito bem com este grupo de crianças por serem muito participativas.

Atividade 6- As abelhas - planificação 5 (Anexo 12)

Os objetivos que traçámos para esta atividade são compreender mensagens orais em situações diversas de comunicar; elaborar frases completas aumentando gradualmente a sua complexidade; usar a linguagem com diferentes propósitos e funções (contar histórias ou acontecimentos, fazer pedidos, dar ou pedir informação, apresentar ou debater ideias, etc.); compreender que a leitura é uma atividade que proporciona prazer e satisfação; descobrir e explorar o livro sanfonado; compreender as fases do ciclo do mel.

As estratégias de animação de leitura que utilizámos foram a personagem principal da história em peluche (ou outro material), livro original, livro sanfonado, reconto da história, utensílios/ materiais e fardas de diferentes profissões.

Na semana intensiva foi apresentado o tema das abelhas e das profissões.

Decidimos trabalhar as abelhas, porque, com a mudança das estações (passámos do outono para o inverno), as crianças deparavam-se com a falta de alguns insetos, que noutras alturas estavam presentes quando estavam no exterior a brincar na areia ou junto das flores. As crianças sabiam para onde tinham ido as abelhas e os outros insetos? Achámos, portanto, importante explorar esta temática juntamente com o tema das profissões, porque tivemos um convidado apicultor e, com esse fio condutor, falámos das outras profissões.

Atividade de pré-leitura:

Começámos esta sessão por dizer às crianças que alguém tinha escondido pela “casinha” da escola (espaço exterior) imagens de um livro. A sua missão era encontrar essas imagens. Depois de as encontrarem, cada criança colocou no quadro, à vez, a imagem que tinha encontrado, com uma breve explicação sobre o que estava ilustrado. A estagiária explicou às crianças que eram ilustrações de um livro.



Figura 57- Ilustrações da história “O Ciclo do Mel”

Estagiárias: *Mas de quem será esse livro? E com as imagens que estão afixadas no quadro conseguem dizer sobre o que fala a história?*

Criança A: *É uma história sobre as abelhas.*

Criança B: *Não é sobre as abelhas, é sobre como elas comem o mel.*

Criança C: *Eu tenho esse livro em casa.*

Estagiária: *E sabes o título da história?*

Criança C: *Não.*

Estagiária: *Então vocês dizem que as abelhas comem o mel?*

Criança A: *As abelhas não comem mel.*

Criança B: *Comem sim, comem o mel das flores e levam para a toca delas.*

Criança C: *Quem come mel são os ursos.*

Criança D: *As abelhas fazem o mel.*

Enquanto as crianças expunham as suas opiniões sobre as abelhas e sobre quem produzia o mel, a estagiária tirou do móvel uma abelha em peluche. As crianças acharam logo piada à abelha e quiseram todas dar-lhe um nome e cumprimentá-la.

Por unanimidade, o nome dado à abelha foi Maia.

Estagiária: *A abelha Maia trouxe-vos um livro que fala sobre a produção do mel, que toda a gente pensa que é fácil, mas, na verdade, é preciso passar por muitas fases para termos o mel que estamos habituados a ver em casa ou no supermercado.*

Criança E: *Então são mesmo as abelhas que fazem o mel?*

Estagiária: *Sim, mas vocês já vão perceber tudo.*

Antes de lerem o livro, as crianças colocaram as ilustrações da história que estavam expostas no quadro na ordem que achavam estar correta. No final da leitura, iriam constatar se estavam ou não certos acerca das fases do ciclo do mel.

A estagiária pegou no baú das histórias e as crianças cantaram a lengalenga para o baú se abrir. De lá, a estagiária retirou o livro “O ciclo do mel”, de Cristina Quental e Mariana Magalhães.

A estagiária colocou-o em cima da mesa e, ao seu lado, o livro sanfonado.



Figura 58- Livro Sanfonado “O Ciclo do Mel”

Atividade de leitura

A leitura foi feita pelo livro sanfonado, tendo como suporte e ao seu lado o original.

Atividade de pós-leitura

No fim da leitura, a estagiária perguntou se as crianças tinham percebido a história e se já sabiam como é que as abelhas fazem o mel. Em coro, afirmaram que sim.

Para verificar se tinham compreendido a história, a atividade seguinte consistiu em verificar se as imagens que estavam no quadro tinham a ordem correta.



Figura 59- Pintura, recorte e colagem das ilustrações por ordem de acontecimento

Algumas crianças participaram no reconto, outras colocaram as ilustrações por ordem no quadro e outras verificaram se o reconto estava certo, seguindo o livro. Todas as crianças tinham uma função, portanto estavam todas envolvidas na atividade.

No final, com as ilustrações já pintadas e recortadas, foram coladas numa folha por ordem de acontecimento.

Algumas observações e conclusões sobre esta atividade

Consideramos que esta sequência didática de leitura teve uma abordagem eficaz quanto ao envolvimento do grupo de crianças.

Na primeira fase, no momento da pré-leitura, optámos por esconder as imagens do livro pelo espaço exterior da escola, por ser uma maneira criativa e diferente de envolver as crianças desde o início até ao fim, despertando, sempre que possível, a curiosidade para o momento que vem a seguir.

Procurámos sempre que, em cada implementação, houvesse a chamada “interação social”, em que compartilham com os pares o que acham sobre um determinado assunto. Consideramos que enriquece as atividades, porque damos a palavra às crianças para se exprimirem.

A discussão sobre as abelhas e a produção do mel foi muito rica, devido ao facto de as crianças debaterem o assunto e exporem a sua opinião quase sem ser preciso intermediário. Está claro que o grupo está habituado a este tipo de dinâmica em sala com a educadora, o que acaba por ser benéfico para eles e para as estagiárias, pois podem abordar e preparar atividades mais complexas, que já não seriam possíveis com outro grupo de crianças.

A introdução do peluche abelha Maia, como personagem principal da história, foi muito importante, porque permitiu criar uma ligação emocional com a história e cativar o interesse das crianças.

A estratégia de animação da leitura que utilizámos nesta sessão foi o livro sanfonado e o original como suporte. A estagiária experimentou o livro sanfonado, porque oferece ilustrações maiores e permite que as crianças visualizem a história enquanto se lê uma página, o que pode ser benéfico para a criança associar os acontecimentos da narrativa.

Como foi referido anteriormente, a atividade de pintar as ilustrações e fazer um reconto da história foi uma forma criativa de consolidar o que as crianças tinham aprendido durante a leitura e foi utilizada várias vezes nas implementações. Esta interação acabou por resultar bem com este grupo, porque gostava muito de desenho. Quando as estagiárias optavam por propor outras atividades, no final do dia, as crianças “reclamavam”, porque não tinham desenhado. Portanto, foi importante repensar as atividades e ir ao encontro dos seus interesses, introduzindo mais atividades de desenho.

Como é normal em crianças mais pequenas, o trabalho em equipa não era o ponto forte do grupo. Por esse motivo, a estagiária adotou a estratégia de distribuir diferentes papéis, para que elas, durante o reconto, colaborassem umas com as outras.

Para finalizar, considerámos que esta sequência didática foi bem estruturada. O principal foco foi o desenvolvimento das habilidades de leitura, compreensão e expressão oral das crianças.

Devemos também referir que tanto o livro sanfonado como o original foram deixados no cantinho da leitura até ao final do dia, para que as crianças pudessem explorá-los e lê-los sempre que quisessem.

Para além do momento de leitura, integrado na área da expressão e comunicação, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, o mesmo tema foi trabalhado noutros domínios. Por exemplo, no domínio da matemática, trabalhamos quantas abelhas pode haver em cada flor, pintando o número de pétalas correspondente à quantidade de abelhas; confeccionámos um bolo de mel, com as quantidades de cada ingrediente em copos de iogurte ou em colheres. No domínio da expressão artística, as crianças aprenderam a coreografia “Abelha Amarela” do site Cantar Mais, representaram numa folha de papel branca uma colmeia, utilizando papel com bolas de ar e tinta amarela; desenharam os animais que observaram com lupas. No domínio da expressão motora, as crianças percorreram um circuito para chegarem à colmeia das abelhas. Por último, na área do conhecimento do mundo, visualizaram um vídeo que falava sobre o mundo das abelhas e algumas curiosidades sobre elas; observaram insetos com lupas e aprenderam mais sobre as suas características; conheceram dois apicultores, que levaram alguns materiais e utensílios para a colheita do mel, assim como colmeias e algum alimento que davam às abelhas no inverno, porque as abelhas não saem da colmeia quando a temperatura é baixa.



Figura 48- Exploração com lupas e a olho nu de diferentes insetos



Figura 49- Visita de dois apicultores à sala



Figura 50- Atividade de expressão artística- "Ilustra uma colmeia e as suas abelhas"

Durante toda a semana de implementação, as abelhas foram o fio condutor do resto das atividades feitas nos outros domínios, mas, quando as crianças receberam os convidados apicultores, o tema mudou para as profissões.

Atividade 7- As profissões- planificação 5 (Anexo 13)

Os objetivos que traçámos para esta atividade foram: compreender mensagens orais em situações diversas de comunicar; compreender que a leitura é uma atividade que proporciona prazer e satisfação; descobrir e explorar o livro; compreender as funções de cada profissão; conhecer diferentes profissões.

As estratégias de animação de leitura que utilizámos foram o baú das histórias, imagens de algumas profissões, livro da história, materiais e utensílios de cada profissão.

Atividade de pré-leitura

Para o tema das profissões, começamos com o baú das histórias e a cantilena para o abrir:

“Baú, baú, vamos lá abrir para as histórias descobrir”

Lá de dentro retirámos imagens de profissões, chamámos uma criança de cada vez e pedimos para colocar as imagens no quadro. À medida que iam colocando as imagens no quadro, a estagiária perguntou se sabiam qual era o nome daquela profissão e qual era a sua função. Depois de todos concordarem, colocava o nome em baixo de cada imagem.



Figura 51- Ilustrações das profissões

Retirámos do baú o livro que íamos trabalhar e analisamos os elementos paratextuais, como a ilustração da capa. As crianças comentaram que o menino que estava ilustrado parecia estar com uma cara confusa e pensativo.

Atividade de leitura

Lemos o livro “O que eu quero ser...” de José Jorge Letria



Figura 52- Livro “O que eu quero ser...” de José Jorge Letria

Atividade de pós-leitura

Depois de lermos o livro e de o ter colocado no cantinho da leitura, perguntámos se conheciam todas as profissões que estavam no livro e as funções de cada uma.

Estagiária: *Quais foram as profissões que mais gostaram e porquê?*

Criança A: *Professora e cozinheira, porque gosto de escrever no quadro e porque gosto de ajudar a mãe na cozinha.*

Criança B: *Cantor; a minha avó diz que canto bem.*

Criança C: *Eu gostei de modelo, porque gosto de experimentar roupa nova e usá-la.*

Criança D: *Bailarina, eu ando no balé.*

Crianças E, F, G e H: *Eu gostei de futebolista, porque gosto de jogar futebol.*

De seguida foi pedido às crianças que fizessem um desenho da profissão de que mais tinham gostado ou da profissão que gostariam de ter quando crescessem ou até mesmo da profissão dos pais.

No final, mostraram à turma a sua “obra de arte” e explicaram porque tinham desenhado aquela profissão.

Outra atividade relacionada com as profissões e que teve muito sucesso foi o jogo da mímica. Ou seja, a estagiária dizia ao ouvido uma profissão e a criança escolhia, dentre os diferentes

utensílios de profissões dispostos numa mesa do ginásio, um relacionado com essa profissão e fazia mímica, para que os colegas adivinhassem qual era a profissão. No final, as crianças fizeram um desfile das profissões com cada uma vestida com a farda ou com um acessório relacionado com uma delas.



Figura 53- Fardas e utensílios de algumas profissões



Figura 54- Atividade “veste e imita uma profissão”

Algumas observações e conclusões sobre esta atividade

Em análise às atividades feitas na semana intensiva, achámos que esta sequência didática de leitura que aborda o tema das profissões e teve como foco a promoção da leitura foi bem estruturada. Optámos por dinamizar a atividade apresentando imagens de diferentes profissões, para perceber quais seriam os conhecimentos das crianças sobre o tema e para que desenvolvessem o seu vocabulário.

Para a escolha do livro "*O que eu quero ser...*", de José Jorge Letria, procurámos um livro com uma linguagem simples e ilustrações atraentes. Este livro é composto por vários poemas sobre cada profissão.

Ao perguntar às crianças quais foram as profissões que mais gostaram e porquê, pretendemos promover a reflexão e a expressão oral em grande grupo. Juntámos a atividade de desenho, porque as crianças apreciam esse momento, mas também por ser uma maneira criativa de incentivar as crianças a expressar as suas próprias preferências e experiências.

Para sair da rotina, considerámos o jogo da mímica uma atividade divertida e apropriada, pois permite às crianças representar, promover a criatividade e a imaginação. Aproveitamos esta dinâmica para desafiar as crianças a desfilarem, de modo a encerrar a sessão. Todas as crianças se envolveram nesta atividade, divertiram-se e utilizaram o que aprenderam.

Atividade 8- O corpo humano e os cinco sentidos- planificação 6 (Anexo 14)

Os objetivos que traçámos para esta atividade foram: compreender mensagens orais em situações diversas de comunicar; compreender que a leitura é uma atividade que proporciona prazer e satisfação; descobrir e explorar o livro; explorar a silhueta do corpo humano e os diferentes órgãos; conhecer os cinco sentidos e explorá-los.

As estratégias de animação de leitura que utilizámos foram o baú das histórias, imagens de órgãos do corpo humano, livro da história, silhueta do corpo humano e quebra-cabeça com as três partes do corpo.

Atividade de pré-leitura

Começámos por fazer uma pequena introdução para poder enquadrar o tema do corpo humano e dos cinco sentidos no tema do inverno, que vinha sendo trabalhado desde o início de janeiro. As crianças fizeram um jogo de associação, ou seja, associaram cada acessório a uma parte do corpo. Por exemplo: o gorro protege a ... do frio; as luvas protegem as ... das baixas temperaturas; e as botas protegem o quê?; entre outros. Esta atividade de associação foi oral e em grande grupo para iniciar o tema.

À medida que colocávamos as questões às crianças, retirávamos os acessórios de vestir do baú e, mediante as suas respostas, colocávamos na parte do corpo que elas mencionavam.



Figura 55- Associar os acessórios que utilizamos no inverno para nos proteger do frio a diferentes partes do corpo

Retiraram do baú alguns órgãos em tecido do corpo humano. Enquanto a estagiária retirava os órgãos (coração, pulmões, cérebro, estômago, rins, intestino grosso e intestino delgado), cada um com uma cor diferente, ia perguntando se sabiam o que eram, o seu nome e onde se situavam no nosso corpo. Para que fosse mais fácil e dinâmico indicarem o sítio a que correspondia cada órgão, afixámos uma silhueta no quadro.

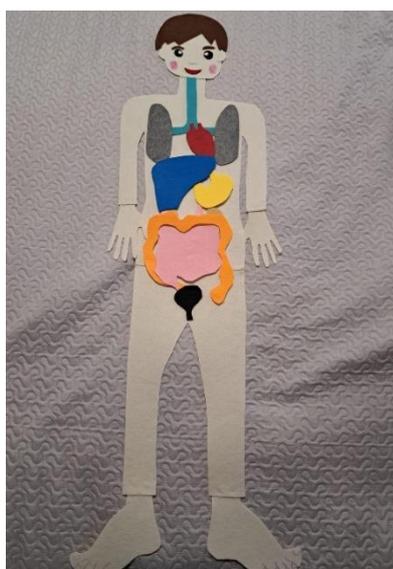


Figura 56- Silhueta do corpo humano

À medida que iam respondendo, pedíamos a uma criança de cada vez que fosse colocar o órgão no sítio correto.



Figura 57- Colocar os órgãos no local certo no corpo humano

Quando as crianças colocavam os órgãos na silhueta do corpo humano, a estagiária perguntava ao resto do grupo se concordavam ou não, sem nunca manifestar se estava correto ou errado. No final, com a silhueta do corpo humano já com os órgãos, todos eles de diferentes cores, as crianças queriam saber se estava bem. A estagiária explicou que iriam ver um vídeo sobre o corpo humano e os cinco sentidos, para poderem corrigir os órgãos que estivessem no sítio errado.

Depois de visualizarem o vídeo e de um pequeno momento de diálogo, a estagiária perguntou às crianças se todos os órgãos estavam no sítio certo e elas acabaram por fazer algumas trocas. No final a estagiária fez sinal para o baú, com o intuito de o abrir, e as crianças perceberam de imediato que de lá sairia mais alguma atividade.

Atividade de leitura

Tirámos o livro do baú e mostrámos a capa para que as crianças a analisassem.

Estagiária: *Então gostam da capa deste livro? É colorida, não é?*

Criança A: *Eu vejo um vestido. E acho que vai falar sobre o corpo humano e os órgãos.*

Criança B e C: *Eu também acho.*

Criança A: *Eu estou a ver os alimentos.*

Criança D: *Estou a ver peixes e latas, acho que vai falar sobre os alimentos que podemos comer.*

Crianças: *A história vai ser sobre uma senhora que comeu alimentos.*

Depois a estagiária leu o título da história.

Criança A: *Naquela casa vive uma senhora.*

Criança E: *A senhora é mãe e faz comida para os filhos.*

Criança B: *Tem de falar sobre o corpo humano e os órgãos!*

Criança D, C, F: *Pois é.*

A estagiária lê o livro “*Cá em casa somos*” de Isabel Minhós Martins.



Figura 58- Leitura do livro “*Cá em casa somos*”

Atividade de pós-leitura

No fim da leitura do livro, as crianças fizeram um quebra-cabeças das partes do corpo humano. O quebra-cabeças era constituído por oito peças do corpo humano. As crianças tiveram de organizar as peças até formarem um corpo com cabeça, tronco e membros (superiores e inferiores). Depois de as peças estarem organizadas em cima da mesa para que a estagiária conseguisse ver e corrigir se alguma estivesse fora do lugar, puderam colar numa folha e pintar.



Figura 59- Quebra-cabeças

As crianças fizeram outra atividade sobre o mesmo tema noutros domínios. Por exemplo, no domínio da matemática, trabalhámos quantos braços, pernas, mãos, cabeças, dedos, olhos, orelhas, bocas e narizes tínhamos na salinha, preenchendo uma tabela com essas informações.

Algumas observações e conclusões sobre a atividade

Nesta sequência didática de leitura, começámos com uma atividade de pré-leitura, que, como já era habitual, foi acompanhada pelo baú das histórias, que funcionou muito bem com este grupo de crianças. Do baú das histórias, saíram órgãos do corpo humano feitos em tecido, o que acabou por tornar a aprendizagem mais prática e sensorial. A silhueta que foi colocada no quadro para que todos vissem possibilitou a análise e perceção do corpo humano, para depois posicionar os órgãos corretamente.

Para introduzir o livro, e antes de começarmos a ler, decidimos que era importante dar espaço e tempo às crianças para desenvolver habilidades de interpretação e pensar sobre o conteúdo do livro que estavam prestes a ouvir.

Um dos aspetos que mais apreciámos com este grupo foram, sem dúvida, os momentos de diálogo e discussão. Gostávamos da maneira como se expressavam e era notório que se sentiam envolvidos nas conversas. A estagiária encorajava as crianças a participar ativamente nas atividades, respondendo a questões, fazendo sugestões, comentários, entre outros, o que promove a interação, a expressão verbal, assim como o desenvolvimento da linguagem e comunicação.

No final da leitura, fizemos uma atividade de pós-leitura, como se fosse uma atividade de avaliação ou consolidação, para as crianças terem oportunidade de mostrar as várias interpretações da história e discutir sobre elas, de modo a que percebam que todas estão corretas e são aceites.

A escolha deste livro deveu-se à forma criativa como a narrativa expõe cada elemento do nosso corpo, ou seja, faz refletir que, debaixo do mesmo teto, está presente uma quantidade considerável de elementos do corpo, como as mãos, os pés, as cabeças, fios de cabelos, entre outros. O livro apresenta também alguns episódios, hábitos, manias e problemas que se podem criar quando se junta tanta gente debaixo do mesmo teto. A história do livro começa assim “com seis cabeças cada uma a pensar nas suas coisas”. Durante a narrativa está presente a matemática, que, ao contrário do que poderiam

pensar, não ajuda só a contar ossos, mãos, dedos, mas também ajuda a contar momentos com a família.

As ilustrações do livro, para além de serem muito coloridas, utilizando principalmente cores quentes e vivas, também são cativantes, contando a história só por si e com boa qualidade estética.

Para além do momento de leitura na área da expressão e comunicação, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, também trabalhamos o mesmo tema noutros domínios. Por exemplo, no domínio da expressão motora, percorreram um percurso com diferentes estações, em cada estação eram trabalhadas diferentes partes do corpo em simultâneo por exemplo, na primeira estação tinham que atirar a bola para dentro dos arcos alternando o braço, na segunda estação tinham que rastejar por baixo de um banco suco utilizando os braços e as pernas como auxílio, na terceira estação tinham que subir e descer o espaldar, entre outros. No domínio da educação artística, as crianças aprenderam a dança “o meu corpo é música” e desenharam o rosto de um amigo numa folha.

Por fim, na área do conhecimento do mundo, como já foi mencionado, as crianças visualizaram um vídeo sobre os cinco sentidos e o corpo humano, jogaram a um jogo com diferentes estações, em que em cada uma trabalhava um sentido. Por exemplo, na estação da audição, ouviam um áudio com diferentes sons (bebé a chorar, golfinho, prato a partir...) e tinham que dizer o que era; na estação da visão, tinham que desenhar uma casa numa folha branca, usando lápis de cor e uns óculos de lentes coloridas, depois retiravam os óculos e viam o resultado; na estação do paladar, as crianças, de olhos vendados, tinham que provar e saborear um alimento que a estagiária lhes colocava na mão, dizendo se gostavam ou não, se era amargo, doce, salgado, azedo. Na estação do tato, as crianças colocavam a mão dentro de caixas mistério e tinham de adivinhar o que estavam a tocar. Por último, na estação do olfato, as crianças cheiravam sacos opacos com diferentes aromas e tinham de dizer a que cheirava (chocolate, alecrim, canela, lavanda, perfume...).

Também fizeram um jogo didático sobre os cinco sentidos no computador, no qual a criança tinha de responder qual dos cinco sentidos utilizamos para fazer determinada ação. Por exemplo, perante a imagem de uma maçã, as crianças tinham de escolher qual

dos cinco sentidos utilizamos para comê-la, clicando na opção certa (olhos-visão, boca-paladar, ouvidos-audição e mãos-tato).



Figura 60- Mobile do corpo humano



Figura 61- Jogo interativo sobre os 5 sentidos



Figura 62- Exploração dos 5 sentidos

Apresentação e discussão dos resultados

Este primeiro momento inclui a análise e a interpretação dos dados recolhidos através das entrevistas realizadas às crianças. Primeiramente, são analisadas e comentadas as respostas das crianças às questões que lhes foram colocadas na entrevista inicial e, posteriormente, é feita a análise comparativa dos dados obtidos nos dois inquéritos (aplicados antes e depois das atividades propostas terem sido implementadas). Num segundo momento, é feita a análise dos dados recolhidos através do inquérito por entrevista à educadora cooperante, de modo a ser possível efetuar uma análise comparativa dos dados recolhidos e observados, que contextualizam e fundamentam a intervenção educativa, bem como as atividades que foram implementadas.

Destacamos, ainda, alguns comportamentos e comentários das crianças face às questões que lhes foram colocadas, a nosso ver, importantes para a compreensão dos dados. Estes foram registados pela investigadora no momento de aplicação das entrevistas.

Análise dos Inquéritos por entrevista às crianças

Uma das razões que nos levou a realizar um inquérito às crianças foi, precisamente, o facto de elas serem os principais atores desta investigação. Portanto, achámos pertinente ter em consideração todas as suas opiniões quanto ao tema que estava a ser investigado.

Conforme mencionado anteriormente, os inquéritos elaborados para este estudo investigativo pretendiam diagnosticar a relação das crianças com a leitura e com os livros, identificar quais eram as suas experiências de leitura e se apreciavam esses momentos, bem como as suas conceções de leitura. Com estes objetivos, foram realizadas entrevistas individuais, explicando-lhes primeiramente o que iríamos fazer e o porquê da inquirição.

Quase todas as crianças participaram no estudo, exceto duas, uma das crianças portadora de trissomia 21 e a outra, portadora da síndrome GRIN2B, pois passavam pouco tempo na sala e não conseguiriam participar nas atividades propostas de forma sistemática a fim de se verificar o seu impacto.

Analisando os dados relativos à questão 1, “sabes ler?” (gráfico 1), verificou-se que a resposta das crianças foi quase unânime: 15 crianças responderam que “não” e, apenas, 3 crianças responderam que “sim”.

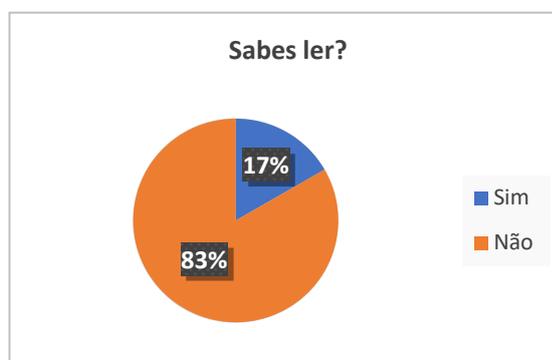


Gráfico 1- Relativo ao inquérito inicial e à 1.ª questão

Destacamos alguns comentários das crianças que responderam afirmativamente à primeira questão, justificando por exemplo, *“eu vejo as imagens e assim percebo o que diz nas páginas”* ou *“sou eu que pego no livro e leio para o pai”*.

Algumas crianças responderam que “sabiam ler” através das imagens e da memorização. Ora, isto quer á dizer que estas (poucas) crianças estão cientes da natureza multifacetada da leitura e mostram diferentes interpretações do que para elas significa “saber ler”. Esta conceção está, por exemplo, implícita quando uma das crianças refere *“eu vejo as imagens e percebo o que diz nas páginas”*, entendimento que não limita a leitura à descodificação das palavras. Por sua vez, o comentário da criança que menciona que é ela própria que “pega no livro e lê para o encarregado de educação” também concebe a leitura como um ato para além da descodificação gráfica e mostra, no nosso entender, que a leitura implica uma postura ativa de interação quando refere que quer partilhar esses momentos com o adulto, mostrando interesse pelos livros e por esses momentos. Por outro lado, as crianças que disseram que “não sabiam ler”, aparentemente terão uma perceção de que o ato de ler se restringe a descodificar a mensagem que está escrita.

Relativamente à análise comparativa dos dados resultantes das duas entrevistas, antes do estudo e depois do estudo, ainda relativamente à primeira questão, encontramos uma diminuição do número de crianças que responde “não” à questão em análise (gráfico 2).

Tabela 54- Comparação das respostas à 1.ª questão na primeira e na segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde não e não justifica	14	78%	9	50%
2-Responde não e justifica	1	6%	1	6%
3-Responde sim e não justifica	2	11%	5	28%
4-Responde sim e justifica	1	6%	2	11%
5-Responde que não sabe	0	0%	1	6%

Fazendo uma análise mais detalhada sobre os dados relativos à questão “sabes ler?”, podemos observar que, na entrevista inicial (EI), 83% das crianças do grupo respondeu que não sabia ler e apenas 17% respondeu que sabia. Ao comparar a 1.ª entrevista com a 2.ª entrevista percebemos que algumas das crianças, durante o espaço de tempo em que estivemos na sala, entenderam que o “saber ler” vai além do simples facto de decifrar as palavras que estão escritas no texto. “Saber ler” inclui a capacidade de compreender o texto através das mensagens orais e através das ilustrações, o que envolve diretamente a sua capacidade de interpretação.

Os dois alunos que responderam “não” à questão anterior e justificaram (6%) apresentaram respostas que enquadrámos na categoria justificativa “Não sabem descodificar as palavras escritas” (tabela 55)

Tabela 55- Comparação das respostas negativas e das respetivas justificações relativas à 1.ª questão na primeira e na segunda entrevista

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
Não sabem descodificar as palavras escritas	1	6%	1	6%

Por sua vez, quem respondeu sim e justificou (6% na EI e 11% na EF) apresentou explicações que categorizamos como “Lê para os outros” e “Pela associação às ilustrações (tabela 56).

Tabela 56- Comparação das respostas positivas e das respetivas justificações à 1.ª questão na primeira e na segunda entrevista

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Lê para os outros	0	0%	1	6%
2-Pela associação às ilustrações	1	6%	2	11%

Verificamos pela justificação das respostas que as crianças perceberam que “saber ler” inclui a capacidade de compreender o texto através das mensagens orais e através das ilustrações, isso envolve diretamente a sua capacidade de interpretação.

A segunda questão - “Gostavas de saber ler?” - pretendia perceber a motivação dos alunos para a leitura. Na primeira entrevista, as respostas foram maioritariamente afirmativas (gráfico 2)



Gráfico 2- Relativo à 1.ª entrevista e à 2.ª questão

Relativamente a esta segunda questão, é possível afirmar que a maior parte das crianças (13) respondeu “sim” e as justificações para esta questão foram as seguintes: “*para eu perceber o que diz nos filmes*”, “*para ser igual aos meus pais*”, “*para passar para o 1.º ano*”, “*para contar histórias*”.

A justificação que foi mencionada anteriormente por uma das crianças - “*gostava de saber ler, porque assim percebo o que se diz nos filmes*” - demonstra que a criança percebe que a leitura é uma habilidade que pode enriquecer as suas experiências quando visualizam filmes, outros programas de televisão e jogos.

Relativamente ao comentário “*para ser igual aos meus pais*”, este sugere que a criança vê os pais como modelos a seguir e reconhece que a leitura é uma competência importante para a vida adulta.

As justificações que as crianças deram à pergunta que lhes foi feita indica que veem a leitura como uma aptidão valiosa e desejam aprendê-la por várias razões, incluindo o desejo de compreender melhor o mundo, de se identificar e de se igualar aos adultos, de progredir na escola e de se expressar de maneira mais fluente e rica.

Apenas duas crianças responderam que “não” justificaram, respondendo “não preciso de saber ler, porque leem para mim” Pensamos que a razão pela qual deram essa justificação esteja relacionada com o facto de ainda não nutrirem especial interesse pela leitura e de serem sempre a pessoa a quem é lida a história. As restantes crianças (3) responderam que “não sabiam”. Estas respostas podem mostrar que estão indecisas quanto à importância da leitura ou simplesmente não estavam interessadas e quando foi pedido que justificassem, não o fizeram.

Comparando a entrevista inicial e a final, os níveis de análise relativos à segunda questão do inquérito encontram-se elencados na tabela 57.

Tabela 57- Comparação da 2.ª questão entre as duas entrevistas

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde não e não justifica	1	6%	0	0%
2-Responde não e justifica	1	6%	0	0%
3-Responde sim e não justifica	10	56%	12	67%
4-Responde sim e justifica	3	17%	4	22%
5-Responde que não sabe	3	17%	2	11%

Pela observação destes dados, podemos verificar que o interesse pela leitura aumentou, passando de 73% para 89%, demonstrando que a maioria das crianças têm vontade de saber ler. Esta diferença de resultados pode estar ligada à mudança de atitude, por parte das crianças, em relação à leitura, advinda, eventualmente, das experiências que lhes proporcionamos com os livros.

A criança que respondeu não na 1.ª entrevista justificou apresentando a seguinte explicação “os meus pais leem para mim, não me interessa” (ver tabela 58).

Tabela 58- Comparação das respostas negativas e das justificações relativas à 2.ª questão nas duas entrevistas

Categoria de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Não mostra interesse	1	6%	0	0%

As crianças que responderam que sim (17% na EI e 22% na EF) justificaram apresentando três tipos de motivos para desejarem saber ler (ver tabela 59).

Tabela 59- Comparação das respostas e justificações da 2.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Para contar histórias	1	6%	2	11%
2-Para passar de ano	1	6%	1	6%
3-Para acompanhar os pais nos momentos de leitura	1	6%	1	6%

Há um ligeiro aumento do número de crianças que passaram a justificar as suas respostas (de 17% para 22%), demonstrando que apreciam este momento por questões utilitárias e afetivas.

Por sua vez, quando se lhes pergunta, na questão 3, *entendes a história mesmo que não saibas ler as palavras que estão lá escritas?*, a sua perceção sobre a leitura, na EI já se altera significativamente (ver gráfico 3).

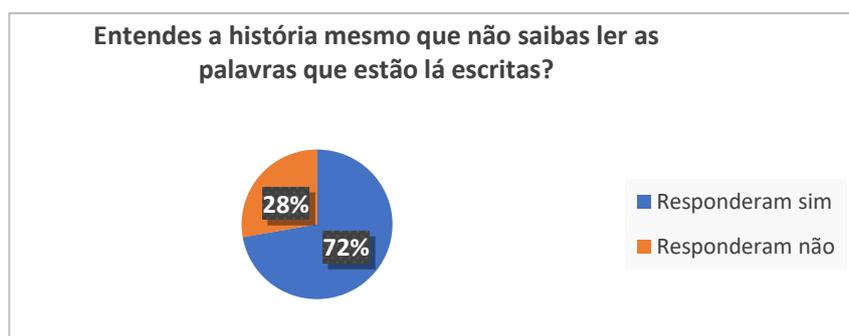


Gráfico 3- Relativo à 1.ª entrevista e à 3.ª questão

Relativamente a esta questão, uma análise comparativa da E.I e da E.F espelha uma diminuição bastante representativa (de 28% para 6%) do número de alunos que respondem "não" na 1.ª e na 2.ª entrevista (ver tabela 60).

Tabela 60- Comparação dos níveis de análise relativos à 3.ª questão na primeira e na segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde não e apresenta um motivo	2	11%	0	0%
2-Responde não e não apresenta nenhum motivo	3	17%	1	6%
3-Responde sim e apresenta um motivo	3	17%	3	17%
4-Responde sim e não apresenta um motivo	10	56%	12	67%
5-Responde que não sabe	0	0%	2	11%

Acreditamos que os valores se podem ter alterado de uma entrevista para a outra devido ao facto de, durante o período de investigação, os alunos terem sido expostos a várias intervenções com o principal objetivo de fomentar a sua interpretação das histórias.

Dentro da percentagem de crianças que respondeu “sim” à questão, 8 (73 % na E.I e 84% na EF), apenas uma parca parte justificou (17% tanto na EI como na EF) e a sua argumentação está ligada, essencialmente à associação da interpretação das histórias, ou à ilustração, ou à memorização (Tabela 61).

Tabela 61- Comparação dos motivos apresentados da 3.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Pelas ilustrações	2	11%	3	17%
2-Pela memorização	1	6%	0	0%

Já as crianças que responderam não apresentaram, genericamente, dois tipos de motivos (ver Tabela 62): perceção de que não saber ler e conceção de leitura que não inclui a vertente gráfica e ilustrativa.

Tabela 62- Comparação dos motivos negativos apresentados da 3.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Não entende a relação que possa haver entre as ilustrações	1	6%	0	0%
2-Não sabe ler	1	6%	0	0%

Na quarta questão - “Gostas de ouvir histórias? Porquê?” da E.I - as respostas das crianças demonstram uma proximidade percentual entre o número de respostas afirmativas e negativa (ver gráfico 4), revelando que o grupo de crianças estava bastante dividido quanto a esta pergunta.



Gráfico 4- Relativo à 1.ª entrevista e à 4.ª questão

As razões apresentadas pelas crianças que afirmaram não gostar de ouvir histórias foram variadas, oferecendo perceções importantes sobre as suas preferências e motivações: as histórias eram “*muito grandes*”, “*chatas*”, “*prefiro brincar*”, “*não gosto*”, “*é sempre a mesma coisa*”, “*eu adormeço*”, “*não me contam muitas*”, *entre outras*.

Relativamente às crianças que afirmaram que as histórias eram muito grandes, acreditamos que poderá estar relacionado com o facto de terem dificuldade de permanecer com atenção durante períodos muito longos. Esta resposta fez-nos, de imediato, repensar a nossa grande implicação na forma como apresentamos o livro à criança e a cativamos para a escuta ativa da história.

Claro está que, se no primeiro contacto que as crianças têm com livros, os educadores / pais leem um livro mais volumoso, com poucas ilustrações, poucas interações e sobre um tema que a criança, por acaso, nem aprecia muito, ao fim de poucos minutos de leitura vai achar que o livro nunca mais acaba. Portanto, se o objetivo é fazer com que a criança goste e aprecie o momento da leitura, então é imperioso fazer desse momento um momento mágico e apelativo.

As justificações como “*as histórias são chatas*” ou “*não são divertidas*” poderão estar relacionadas, por exemplo, com o facto de o conteúdo da história não ser do seu agrado. Entendemos que as histórias não têm de ser sempre divertidas, mas procurar conhecer os gostos e as preferências dos alunos e trazer livros certos que vão ao encontro dessas preferências, por exemplo temáticas, poderá ser a chave para “*fazer gostar de ler*”.

Uma das crianças referiu que *“preferia brincar a ouvir histórias”*, livre de ter as suas preferências, poderá simplesmente preferir outras atividades. Perante as respostas que as crianças deram, é perceptível que não veem a leitura como um momento prazeroso, o que nos faz pensar que, se a leitura for apresentada de forma lúdica, interativa e envolvente, pode ser vista como uma brincadeira pelas crianças. Livros ilustrados, contos com personagens cativantes, livros brinquedo, histórias divertidas e atividades de leitura que envolvem jogos e interações podem fazer com que as crianças associem a leitura a algo agradável, semelhante a uma brincadeira.

Por seu turno, as duas respostas *“é sempre a mesma coisa”* ou *“eu adormeço”* poderão indicar que a repetição das histórias pode mesmo tornar-se uma experiência incómoda e maçadora. A falta de qualidade estética dos livros também pode ser outro facto contributivo para as crianças não gostarem de ouvir histórias.

Deste modo, e analisando tudo o que foi dito anteriormente, urge que os pais, os educadores e os professores estejam atentos aos interesses individuais das crianças e ofereçam uma variedade de oportunidades de leitura ampla e adequada às suas necessidades e gostos, o que pode incluir histórias mais curtas, livros com boa qualidade estética, histórias interativas ou até mesmo pedir às crianças que escolham uma história. O objetivo é tornar o momento da leitura numa experiência agradável e cativante para cada uma das crianças, respeitando, sempre que possível, as suas preferências e gostos individuais.

Agora, fazendo alusão às justificações das 10 crianças que responderam positivamente à questão *“Gostas de ouvir histórias? Porquê?”*, ainda na E.I, podemos dizer que foram igualmente respostas muito diversas.

Algumas crianças disseram que gostavam de ouvir histórias porque os pais ou os irmãos também gostavam, outras disseram que gostavam porque eram elas que escolhiam os livros, outras disseram que gostavam porque os animais falavam e porque as histórias tinham muitos desenhos engraçados.

Comparando, agora, os dados recolhidos na E.I e na E.F, verificamos que há uma subida exponencial (de 56% para 94%) do número de crianças que responde afirmativamente (ver tabela 63).

Tabela 63- Comparação das respostas da 4.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde não	8	44%	1	6%
2-Responde sim	10	56%	17	94%

Quem respondeu que sim apresentou um ou dois motivos.

Tabela 64- Comparação da quantidade de motivos apresentados da 4.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Apresenta um motivo	8	44%	16	89%
2-Apresenta dois motivos	2	11%	1	6%

Verificamos que, das dez crianças da EI, oito (44%) apresentaram apenas um motivo para gostar de ouvir histórias e duas (11%) apresentaram dois motivos. Na EF, verificamos que dezasseis crianças (89%) apresentaram um motivo e apenas uma (6%), apresentou dois.

Quem respondeu que sim (56% na EI e 95% na EF) apresentou motivos que vão desde a diversão à temática presente na obra (ver tabela 65).

Tabela 65- Comparação das respostas e dos motivos da 4.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-São divertidas	2	11%	3	17%
2-Aprecia as ilustrações	3	17%%	6	33%
3-Os animais falam	2	11%	4	22%
4-Os temas são do seu interesse	3	17%	4	22%

Na segunda entrevista, já verificamos maior frequência na percentagem dos alunos que apreciam histórias por serem divertidas, apresentarem ilustrações, conterem personagens animais personificados e apresentarem tópicos que vão ao encontro dos seus interesses.

Quem respondeu não também apresentou alguns motivos para essa não concordância. (ver Tabela 66).

Tabela 66- Comparação da quantidade de motivos negativos apresentados na 4.ª questão das duas entrevistas

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Apresenta um motivo	7	40%	1	6%
2-Apresenta dois motivos	1	6%	0	0%

Apenas uma das crianças que respondeu que não gostava de ouvir histórias apresentou dois motivos, 6% na EI, sendo que as restantes apresentaram um motivo, 40% na EI e 1% na EF.

Quem respondeu não e apresentou motivos oscilou entre a atividade em si, a sua extensão e a temática inerente à obra (ver tabela 67).

Tabela 67- Comparação dos motivos negativos apresentados da 4.ª questão das duas entrevistas

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Atividade	4	33%	1	6%
3-Extensão	2	11%	0	0%
4-Temas	2	11%	0	0%

Como podemos verificar, o número de crianças que respondeu que as histórias eram maçadoras e grandes não manteve a opinião no EF. Podemos concluir que, inicialmente, o principal motivo para não gostarem de ouvir histórias se prendia com a natureza da atividade, com o facto de as considerarem muito extensas e com o tema escolhido, mas, aparentemente, com as atividades que desenvolvemos, estes alunos (exceto um) deixaram de considerar que não gostavam de ouvir histórias. Isto quererá dizer que ao longo da investigação, as crianças formaram outra opinião sobre a leitura e os livros.

A quinta questão colocada aos alunos foi a seguinte: “Qual a tua história preferida?”. Procuramos agrupar as respostas dos alunos em categorias. As percentagens resultantes da frequência em cada categoria, na EI, denotam uma gama variada de respostas (ver gráfico 5).

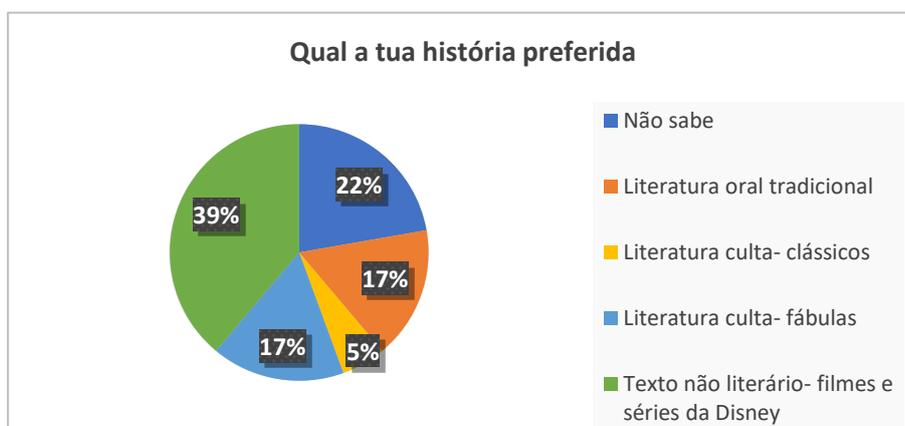


Gráfico 5- Relativo à 1.ª entrevista e à 5.ª questão

Com a quinta questão, pretendíamos averiguar a cultura literária que as crianças possuíam antes da investigação, bem como o tipo de histórias que preferiam e conheciam. Para conseguirmos agrupar melhor os dados, e consoante as respostas das crianças, optamos por três categorias principais: literatura oral tradicional, literatura culta e textos não literários. Na categoria ‘literatura culta- fábulas’, três crianças especificaram algumas fábulas, como “a lebre e a tartaruga”, “o lobo e o cordeiro” e, por último, “o leão e o rato”.

Na EI, na categoria ‘literatura culta- clássicos’, mencionaram como exemplo o “Peter Pan”.

Na categoria ‘textos não literários’, oito crianças mencionaram alguns exemplos de séries da Disney como “Frozen- o reino do gelo”, “A princesa Sofia”, “Os carros 2”, “A Sininho” e “As princesas”.

Na categoria ‘literatura tradicional’, três crianças mencionaram “A Branca de Neve e os sete anões”, “A Gata borralheira”, “Os Três Porquinhos” e o “Capuchinho Vermelho”.

As restantes crianças (quatro) responderam que não tinham história preferida.

Constatamos que a maior parte das crianças prefere textos não literários, como filmes e séries da *Disney*, e as restantes estão repartidas entre a literatura culta, especificamente nos clássicos, e a literatura tradicional, mas, aparentemente, na sua reescrita de Perrault e dos Irmãos Grimm.

Ora, aparentemente estas crianças estarão mais expostas às versões cinematográficas da *Disney* do que à literatura.

O que acontece quando um educador ou os pais se concentram apenas num tipo específico de literatura, como as histórias da *Disney*, ou outro, podem estar a perder a oportunidade de explorar uma ampla variedade de géneros, estilos e culturas literárias. Este aspeto é muito impactante na vida da criança, pois a leitura de diferentes tipos de histórias enriquece não só a sua competência literária como desenvolve o seu pensamento crítico, o léxico, entre outros.

No entanto, é importante mencionar que é normal que as crianças e mesmo os próprios adultos se sintam atraídos pelas histórias da *Disney* e pelos filmes, uma vez que são atrativas, apresentam personagens coloridas, entre outros. Neste sentido, achamos que cabe ao educador e professor orientar a família na escolha de bons livros para equilibrar esta balança, oferecendo uma variedade de obras literárias, que podem incluir literatura tradicional, literatura culta, histórias contemporâneas, que abordem diferentes temas e aspetos.

Os educadores/professores e os pais devem trabalhar juntos e diversificar as opções de livros que são facultados às crianças, incentivando-as a explorar uma ampla gama de histórias que estimulem a sua imaginação, compreensão e gosto pela leitura.

Procuramos, de seguida, efetuar uma análise comparativa das respostas dos alunos de modo a entender algumas oscilações (ver. tabela 68).

Tabela 68- Comparação da 5.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Não sabe	4	22%	2	11%
2-Responde e dá um exemplo	12	67%	15	83%
3-Responde e dá dois exemplos	2	11%	1	6%

Relativamente à questão “qual a tua história preferida?”, podemos observar que, tanto na entrevista inicial como na entrevista final, quase todas as crianças responderam à pergunta dando, pelo menos, um exemplo. Essas respostas foram, posteriormente, agrupadas nas categorias já mencionadas (ver tabela 69).

Tabela 69- Comparação dos exemplos que são apresentados da 5.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Não sabe	4	22%	2	11%
2-Literatura oral tradicional	3	17%	5	28%
3-Literatura culta- clássicos	1	6%	2	11%
4-Literatura culta- fábulas	3	17%	4	22%
5-Texto não literário- filmes e séries da Disney	7	39%	5	28%

Fazendo uma análise comparativa das duas entrevistas, observamos que na segunda, houve uma diminuição significativa do número de crianças que não forneceu exemplos (de 22% para 11%) e um aumento do número de crianças que exemplificou recorrendo a obras literárias (de 40% para 61%).

No que diz respeito à literatura oral tradicional, esta categoria teve um aumento considerável na segunda entrevista, de 17% para 28%. Quanto à literatura culta, quer nos clássicos quer nas fábulas, manteve-se relativamente estável entre as duas entrevistas. Nos textos não literários, como filmes e séries, encontramos uma pequena descida de 39% para 28%. Este facto pode ter a ver com as múltiplas experiências que as crianças vivenciaram ao longo da investigação com outros livros e outras histórias que não conheciam, ampliando assim a sua enciclopédia literária.

Por sua vez, quando se questiona se costumam ouvir muitas histórias (questão 6), na EI podemos encontrar uma maior frequência de crianças a responder que não (ver gráfico 6).



Gráfico 6- Relativo à 1.ª entrevista e à 6.ª questão

É possível observar, através do gráfico acima apresentado, que nove crianças consideraram que não costumavam ouvir histórias, oito entenderam que tinham o hábito de as ouvir e apenas uma mencionou que ouvia às vezes.

Com esta questão, conseguimos ter a percepção que a maior parte das crianças não ouve histórias regularmente e isso é um aspeto importante que merece a nossa atenção e ação. Como já foi referido anteriormente, estas respostas das crianças não nos surpreenderam, porque, ao longo das semanas de observações, constatamos o mesmo. Porém, gostaríamos de salientar que não sabemos se essa prática ocorre durante todo o ano, ou foi apenas porque estávamos no início do ano letivo, época em que há sempre imensos aspetos a tratar, ou então, porque as estagiárias estavam na sala e dali a umas semanas iriam começar a implementar. Seja como for, o facto é que não assistimos a qualquer momento de leitura.

Por outro lado, admirou-nos que mesmo em casa não houvesse esse hábito tão regularmente. Sabemos que muitas famílias têm agendas muito preenchidas e cargos que ocupam grande parte do seu tempo, por isso têm dificuldade para encontrar tempo para ler uma história. Para além disso, é-nos dito muitas vezes que alguns pais não estão conscientes dos benefícios da leitura no desenvolvimento das crianças, então, acabam por priorizar outras atividades.

Neste momento, é feita uma análise comparativa de modo a entender algumas alterações que possam existir, em termos de conhecimentos e aprendizagem relativamente à temática em análise. As tabelas seguintes apresentam as respostas dadas à sexta questão na entrevista inicial e no final.

Tabela 70- Comparação da 6.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde não e não justifica	7	39%	2	11%
2-Responde não e justifica	2	11%	0	0%
3-Responde sim e não justifica	5	28%	9	50%
4-Responde sim e justifica	3	17%	4	22%
5-Responde às vezes	1	6%	3	17%

Como é possível verificar, na EI, 50% das crianças responderam que não costumavam ouvir histórias, enquanto na EF verificamos uma melhoria nesses números. Apenas dois alunos, 11%, responderam que não. No entanto, nem todas as crianças justificaram a sua opção.

Observamos, deste modo, uma grande diferença entre as duas entrevistas, o que indicará que, ao longo do tempo, as crianças passaram a ter maior interesse na leitura e na audição de histórias, e grande parte da responsabilidade dessa mudança poderá dever-se às estratégias utilizadas durante o estágio.

Quem respondeu que sim "Costumo ouvir muitas histórias" e justificou apresentou diversas explicações para a resposta afirmativa, que agrupamos em categorias de análise (ver tabela 71)

Tabela 71- Comparação das justificações apresentados da 6.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Quando está na escola	1	6%	2	11%
2-Quando os pais o fazem	1	6%	1	6%
3-Quando está sozinha	1	6%	1	6%

Pela análise dos dados recolhidos, apesar de serem poucas crianças a responderem afirmativamente à pergunta e a explicarem a sua resposta, podemos afirmar que há alguns (poucas) crianças que mencionam o JI e os pais como mediadores leitores. Porém, verificamos que da EI para a EF os dados relativos às justificações pouco se modificaram. Acreditávamos que, dada a frequência com que lemos obras literárias com as crianças, a categoria 1 "Quando está na sala do JI", na EF, iria ter mais ocorrências. Por sua vez, quem respondeu não apresentou como justificação a falta de tempo e o entendimento da leitura como uma prática que não fomenta o prazer (ver tabela 72)

Tabela 72- Comparação das justificações negativas apresentados da 6.ª questão das duas entrevistas

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Falta de tempo	1	6%	0	0%
2-Acha o momento aborrecido	1	6%	0	0%

Na tentativa de complementar os dados recolhidos com a questão seis, foi nossa intenção perceber quem contava as referidas histórias (questão 7).

O gráfico que se segue apresenta os resultados obtidos na primeira entrevista.



Gráfico 7- Relativo à 1.ª entrevista e à 7.ª questão

A esta questão, as crianças tiveram variadas respostas, como: *“É o pai que me lê as histórias”*, *“A avó e o pai”*, *“Quando eu peço, é a mãe”*, *“A professora”*, *“A mãe, o pai e a avó”*, *“Não sei”*, *“A mãe”*, entre outras. Neste estudo, podemos afirmar que, aparentemente, o adulto mediador com quem desenvolviam mais atividades de leitura eram os pais, embora também mencionassem a participação de outros familiares, como os avós. É notório o papel assumido pelos pais no desenvolvimento das atividades de leitura junto dos filhos.

Ao contrário do que poderia ser esperado, a leitura na sala do JI foi a categoria que obteve menos respostas. Apenas uma criança mencionou que lia histórias com a educadora. O motivo pelo qual as crianças têm poucos momentos de leitura na sala, para além daqueles que foram mencionados anteriormente, pode relacionar-se-á com o facto de a educadora estar a priorizar outras atividades ou abordagens pedagógicas.

De seguida, faremos uma análise comparativa dos dados obtidos na EI e na EF. A tabela seguinte apresenta as respostas dadas pelas crianças na 1.ª entrevista e na 2.ª entrevista.

Tabela 73- Comparação da 7.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde que não sabe	3	17%	0	0%
2-Responde e apresenta uma opção	10	56%	2	11%
3-Responde e apresenta duas opções	4	22%	14	78%
4-Responde e apresenta três opções	1	6%	3	17%

Podemos verificar através dos dados obtidos que na primeira entrevista 56% das crianças responderam apresentando uma opção, mas na segunda entrevista já 78% responderam apresentando duas opções.

Procurando compreender e elencar os mediadores leitores mencionados pelas crianças, criamos três categorias de análise, “pais”; “avós” e “professora” (ver tabela 74).

Tabela 74- Comparação dos exemplos que são apresentados da 7.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1- Pais	11	69%	6	40%
2- Avós	3	19%	4	27%
3- Professora	1	6%	5	33%

Observando os dados recolhidos na 1.ª entrevista podemos verificar que houve um aumento notável, de 6% para 33%, de respostas que mencionam que a professora como responsável pelos momentos de leitura.

Com o passar do tempo houve claramente uma mudança no padrão de quem lê as histórias. Enquanto na EI os pais eram os principais responsáveis (69%), na EF houve uma diminuição substancial para 40% nesta categoria. Isso pode sugerir que face ao número de leituras efetuadas na escola, deste da EI até à EF, as crianças consideram que comparativamente com os pais, a educadora passou, agora, a ser a principal mediadora leitora.

A questão 8 pretendia perceber quais eram os principais locais onde a leitura era efetuada. Na entrevista Inicial, a resposta mais frequente refere a casa, especificamente a cama, como o local preferencial para a leitura de histórias (ver gráfico 8).

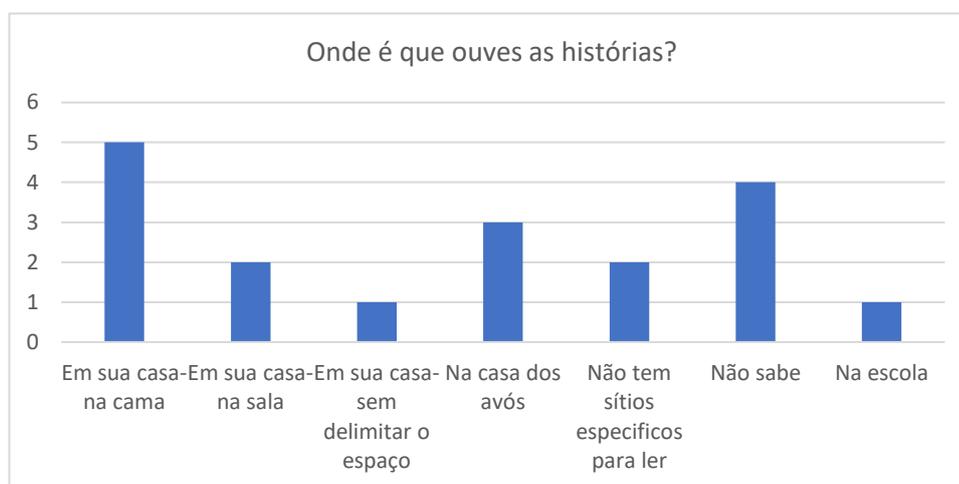


Gráfico 8- Relativo à 1.ª entrevista e à 8.ª questão

Porventura, o facto de mencionarem a cama poderá estar relacionado com o facto de os pais “utilizarem a leitura” para acalmar as crianças, e “ler uma história” antes de dormir, utilizando esse momento como parte de uma rotina sistemática.

Os pais quando transformam o momento da leitura numa rotina, seja antes de ir para a cama, seja antes da hora de jantar, automaticamente o livro vai fazer parte do quotidiano da criança e isso torna-se num gosto e depois num hábito. As rotinas são importantes para as crianças, pois proporcionam-lhes estabilidade e conforto.

No entanto, devemos mencionar que o momento da leitura, além de acalmar, também pode ser um momento de diversão, de aprendizagem e de conexão. É mais uma oportunidade que a criança tem de explorar a história, fazer perguntas e participar ativamente na experiência.

No entanto, cada criança é única e o que funciona para uma pode não funcionar tão bem para outra. Algumas crianças podem preferir histórias tranquilas antes de dormir, enquanto outras podem preferir histórias mais emocionantes. O importante é adaptar o momento da leitura, às necessidades e interesses das crianças, criando uma experiência positiva e harmoniosa à volta do livro.

Neste momento é feita uma análise comparativa das respostas dadas pelas crianças na 1.ª entrevista e na 2.ª entrevista (ver Tabela 75).

Tabela 75- Comparação da 8.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Em sua casa- na cama	5	28%	5	28%
2-Em sua casa- na sala	2	11%	2	11%
3-Em sua casa- sem delimitar o espaço	1	6%	1	6%
4-Na casa dos avós	3	17%	3	17%
5-Não tem sítios específicos para ler	2	11%	2	11%
6-Não sabe	4	22%	0	0%
7-Na escola	1	6%	5	28%

Na EI, a maior parte das crianças (45%) respondeu que lia na sua casa em diversos locais, na cama, na sala, ou mesmo sem delimitar o espaço. Estes números mantiveram-se intactos na EF. A principal mudança observada prendeu-se com as categorias: "não sei" (de 22% para 0%) e na escola (de 6% para 28%) Com isto podemos afirmar que na EF as crianças já tinham melhor perceção sobre o local onde liam as histórias.

O facto de o local “escola” passar a ter mais ocorrências reflete a frequência das práticas sistemáticas de leitura aplicadas na escola durante o estágio.

Com o intuito de compreender os hábitos leitores dos pais das crianças envolvidas no estudo, perguntamos-lhes se os progenitores gostavam de ler e, em caso afirmativo, o que liam (pergunta 9). As respostas dadas pelos alunos foram organizadas percentualmente no seguinte gráfico relativo à EI.

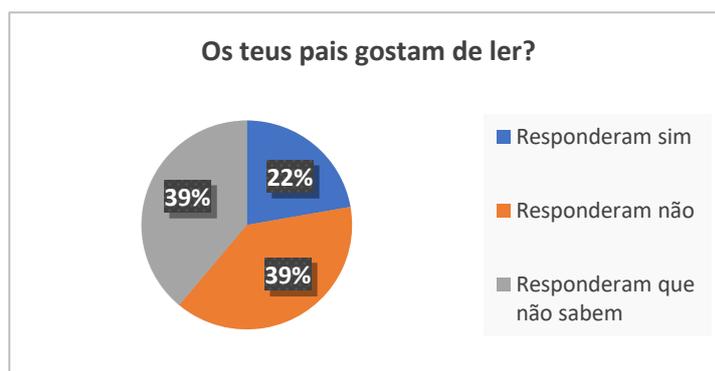


Gráfico 9- Relativo à 1.ª entrevista e à 9.ª questão

Constata-se que segundo a perceção das crianças, na EI, 22% dos pais serão leitores e 39% não têm por hábito a leitura (ver tabela 76).

Tabela 76- Comparação da 9.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde não	7	39%	6	33%
2-Responde sim	4	22%	7	39%
3-Não sabem	7	39%	5	28%

Podemos interpretar estas repostas de diferentes formas: uma delas será que os pais possam ler, mas não partilhem esse momento com as crianças; que o fazem, mas as crianças não reparam e não prestam atenção; ou que realmente não têm hábitos de leitura. No entanto, numa pergunta anterior, mais de metade das crianças afirmaram que os pais lhes liam histórias, portanto analisando os resultados obtidos nesta pergunta é, até, um pouco contraditório visto que 39% dos pais não leem. Acreditamos que as crianças não tenham contabilizado esses momentos, mas sim os momentos em que viam os pais a ler sozinhos, daí os resultados aparentemente incongruentes. Até porque, da EI para a EF, o número de pais leitores, na perspectiva dos filhos aumenta. Eventualmente o facto de terem sido questionados na EI sobre os hábitos leitores dos pais poderá tê-los tornado mais observadores face a esta questão.

Às crianças que afirmaram que os pais liam (22% na EI e 39% na EF), perguntamos-lhes o que liam e as respostas foram bastante variadas (ver tabela 77).

Tabela 77- Comparação dos exemplos que são apresentados da 9.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Texto literário	1	6%	2	11%
2-Texto informativo	1	6%	1	6%
3-Texto nas redes sociais	2	11%	1	6%

Podemos constatar que na EI, a maioria (11%) das crianças respondeu que os pais leem a partir das redes sociais, enquanto 6% das crianças afirmou que os pais leem textos literários e informativos.

Já na EF, houve um aumento significativo (5%) do número de pais que leem textos literários. E para além disso, houve uma redução do número de pais que leem a partir de textos nas redes sociais (5%).

Quem respondeu não na EF apresentou uma justificação para essa opção (ver tabela 78)

Tabela 78- Comparação dos exemplos negativos que são apresentados da 9.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Não tem essa perceção	0	0%	1	6%
2-Falta de tempo	0	0%	1	6%

Na 1.ª entrevista, nenhuma das crianças indicou a opção “*não tem essa perceção*” ou “*falta de tempo*”, porque ao responder que os pais não liam não justificaram. Por outro lado, na 2.ª entrevista, as crianças já souberam justificar porque é que os pais não liam, obtendo assim uma distribuição equitativa de 6% para cada uma das respostas “*não tem essa perceção*” e “*falta de tempo*”.

Estas diferenças podem resultar de uma variedade de fatores, como por exemplo as crianças terem maior consciência sobre o tema (leitura), ou até mesmo uma evolução nas experiências com a leitura ou um maior conhecimento das crianças entre a aplicação das duas entrevistas.

A questão 10 pretendeu perceber se a criança já tinha frequentado a biblioteca com os pais. Na EI, a grande maioria das crianças respondeu negativamente a esta questão (ver gráfico 10)

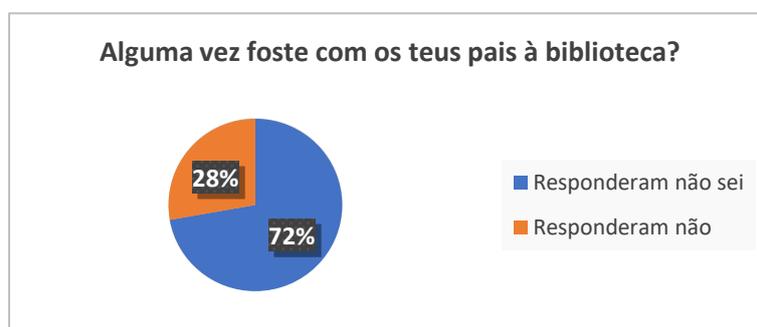


Gráfico 10- Relativo à 1.ª entrevista e à 8.ª questão

Com esta questão pretendíamos perceber se os pais investiam na aprendizagem e no desenvolvimento de competências de leitura das crianças e se, como vão ao parque, se também iam à biblioteca municipal ou a outra biblioteca, até porque as bibliotecas dinamizam atividades para as famílias, mudam regularmente de livros expostos na mesa central, convidam contadores de histórias, dinamizam peças de teatro, entre outros. Com esta questão, gostávamos de perceber se alguma criança já tinha vivenciado alguma destas experiências.

Curiosamente nenhuma criança respondeu que sim, treze crianças responderam que não sabiam e cinco crianças responderam que não. Ou seja, segundo as crianças, nenhuma foi ou tem a percepção que foi à biblioteca com os pais.

No entanto, na EF encontramos três crianças que foram à biblioteca com os pais. Acreditamos que estas três crianças, na sequência da EI, poderão ter solicitado aos pais para ir à biblioteca (ver tabela 79)

Tabela 79- Comparação da 10.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde não e não justifica	4	22%	4	22%
2-Responde não e justifica	1	6%	2	11%
3-Responde sim e não justifica	0	0%	2	11%
4-Responde sim e justifica	0	0%	1	6%
5-Responde que não sabe	13	72%	9	50%

Na busca de uma explicação para as ocorrências supracitadas, pedimos às crianças que tentassem explicar o porquê de não terem ido à biblioteca. Foram poucas as crianças que conseguiram explicar as motivações dos pais, mas os que o fizeram (1 na EI e 2 na EF) refiram ou que os progenitores não gostam de ler ou que teriam outros interesses (ver tabela 80).

Tabela 80- Comparação das justificações negativas que são apresentados da 10.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Os pais não gostam de ler	1	6%	1	6%
2-Outros interesses	0	0%	1	6%

As crianças que responderam sim, quando se lhes perguntou “porquê” não souberam explicar, à exceção de uma criança, na EF, que embora não tenha respondido concretamente à pergunta mencionou que, pontualmente, uma vez por mês, a família teria o hábito de ir à biblioteca.

A resposta desta última criança pode indicar uma maior consciencialização ou experiência da criança em relação a visitar a biblioteca com os pais.

Em conclusão, achamos que é importante fomentar este hábito junto dos pais para que criem o hábito de ir com os filhos à biblioteca não só por ser uma atividade agradável, mas também porque as bibliotecas oferecem uma vasta gama de recursos educacionais, onde as crianças têm

a oportunidade de explorar diferentes histórias e mundos, alimentando a sua imaginação. Para não falar que os pais são considerados pelas crianças modelos a seguir. Ao demonstrarem interesse pela leitura e pelo conhecimento, estão a transmitir a mensagem de que ler é importante.

O papel da escola é encaminhar os pais para que tenham mais momentos desses com os filhos, onde os acompanhem à biblioteca e os levem para o mundo da leitura, do conhecimento e da interação social.

À questão 11. “Na tua sala há área da leitura”, na EI, quase todos os alunos responderam afirmativamente (ver gráfico 11)



Gráfico 11- Relativo à 1.ª entrevista e à 11.ª questão

Relativamente a esta questão pode parecer estranho perguntar às crianças se existe uma área da leitura na sala, uma vez que elas devem saber, visto que faz parte das áreas da salinha.

No entanto, achamos esta questão pertinente, porque, na maioria das situações de brincadeira pelas áreas, verificamos que a biblioteca se encontrava, quase sempre, vazia. Ou era quase sempre escolhida em último lugar ou até mesmo por exclusão de partes, porque as outras áreas já tinham o número permitido de crianças.

No entanto, é possível observar, através do gráfico acima apresentado, que dezasseis crianças responderam que sim e duas crianças responderam que não (ver tabela 81). As crianças que responderam que não, justificaram que identificavam o espaço em causa como a área dos fantoches, porque efetivamente quando as crianças iam para essa área era sobretudo para brincar com os fantoches, ou disfarçarem-se com os fatos e não para terem contacto com os livros e folheá-los.

Tabela 81- Comparação da 11.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Responde não e não justifica	1	6%	0	0%
2-Responde não e justifica	1	6%	0	0%
3-Responde sim e não justifica	13	72%	13	72%
4-Responde sim e justifica	3	17%	4	22%
5-Responde que não sabe	0	0%	1	6%

Quem respondeu sim complementou a sua resposta indicando a frequência com que lá ia (ver tabela 82).

Tabela 82- Comparação das justificações apresentados da 11.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Vai para lá frequentemente	1	6%	3	17%
2-Não vai para lá frequentemente	2	11%	1	6%

Por seu turno, na EF, o único aluno que respondeu não e justificou referindo que ainda não tinha contactado com essa área.

Na questão décima segunda, “Gostas de ir para lá? Porquê?” grande parte dos inquiridos respondeu negativamente (ver gráfico 12)

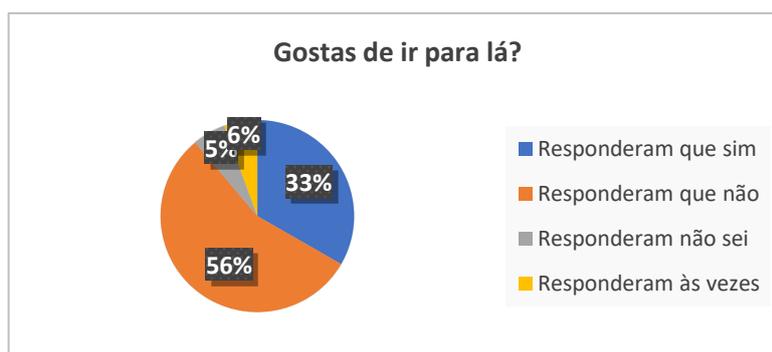


Gráfico 12- Relativo à 1.ª entrevista e à 12.ª questão

Relativamente a esta questão, 6 crianças responderam que sim: “sim, gosto de ver as imagens do livro”; “sim, é calmo”; “sim, para estar sozinha”; “sim, vejo as imagens que são lindas”, “sim, eu leio para as minhas amigas”, “sim, para brincar com os fantoches”.

Enquanto a maior parte das crianças (10) responderam que não gostavam de ir para lá: “*não, é uma seca*”, “*não, porque ninguém vem comigo*”, “*não, não tem livros que eu goste*”, “*não, porque prefiro outras áreas*”, “*não, não é divertido*”, “*não, tem poucos livros*”. Uma das crianças respondeu que não sabia e outra respondeu às vezes.

Para esta investigação estas respostas foram bastantes esclarecedoras e pertinentes. Ao analisá-las pudemos compreender que é urgente planear e melhorar o espaço de leitura ou a maneira como era vista esta área.

Foi, portanto, essencial criar um ambiente atraente, acolhedor e harmonioso, que atendesse a todas as necessidades e gostos das crianças. Oferecer mais variedade de livros e recursos que estimulem o seu interesse, investir nas estratégias de animação de leitura, propor mais momentos de partilha na área da biblioteca, entre outros. Para além disso, procuramos promover o espaço de leitura, de forma a envolver todas as crianças e torná-lo num local convidativo para todos.

Aparentemente, estas alterações terão surtido efeito visto que na EF a maioria das crianças já responde que sim (67%).

Tabela 83- Comparação da 12.ª questão da primeira e segunda entrevista

Níveis de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	f	%
1-Responde não	10	56%	2	11%
2-Responde sim	6	33%	12	67%
3-Às vezes	1	6%	0	0%
4-Não sabe	1	6%	4	22%

Na 1.ª entrevista observamos que 56% das crianças responderam "não" quando questionadas se gostavam de ir para a área de leitura, já na 2.ª entrevista apenas 11%, indicou que não gostava de ir para esse espaço. Na 1.ª entrevista, 33% das crianças responderam "sim" quanto ao gosto que têm em ir para a área de leitura, enquanto na 2.ª entrevista, essa proporção aumentou para 67%. Os dados expostos sugerem uma mudança positiva no que diz respeito ao gosto das crianças pela área de leitura, com mais crianças manifestando o interesse por esse espaço.

As crianças que responderam sim, apresentam quatro motivos (ver tabela 84).

Tabela 84- Comparação dos motivos apresentados da 12.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Manipular fantoches	1	6%	3	17%
2-Folhear os livros	2	11%	6	33%
3-Ler com os colegas	2	11%	2	11%
4-Lugar calmo	1	6%	1	6%

Podemos constatar que na EI a maior parte das crianças que justificou a sua resposta, gosta de ir para a área da leitura por dois motivos principais, que são ler para os colegas (11%) e folhear os livros (11%). Já na EF a razão principal é para folhear livros (33%).

Das crianças que responderam "não" na 1.ª entrevista, 10 crianças apresentaram pelo menos um motivo. Na 2.ª entrevista, apenas três crianças apresentaram as suas motivações (ver tabela 85).

Tabela 85- Comparação dos motivos negativos apresentados da 12.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Momento aborrecido	7	39%	0	0%
2-Livros não apelativos	1	6%	0	0%
4-Preferência noutras áreas	2	11%	2	11%

Na EI, os motivos para não gostar de ir para a área da leitura incluem considerar o momento aborrecido (39%) e terem outras preferências (11%). Na EF, as justificações para não gostar de ir para a área da leitura incluem a preferência por outras áreas (11%) sendo este o único motivo apresentado pelas duas crianças que responderam "não".

A análise dos dados revela uma mudança positiva em relação ao facto de as crianças na EF já gostarem de ir para a área da leitura.

Estes dados recolhidos na questão 12. são congruentes com os da questão 13. “De que área gostas mais”. Na EI, nenhuma criança selecionou a área da leitura como a preferida (ver gráfico 13).



Gráfico 13- Relativo à 1.ª entrevista e à 13.ª questão

Nesta questão todas as crianças tiveram uma opinião a dar, seis crianças responderam que gostavam mais da área da casinha, quatro disseram que gostavam da área dos jogos, outras quatro da área da pintura e mais quatro gostavam da área das construções. A área da biblioteca não foi selecionada, mostrando o total desinteresse pela mesma.

No entanto, após a implementação dos percursos didáticos, na 2.ª entrevista, houve uma mudança nas preferências das crianças em relação às áreas existentes da sala (ver tabela 86).

Tabela 86- Comparação dos espaços apresentados da 13.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Área da casinha	6	34%	5	29%
2-Área dos jogos	4	22%	1	6%
3-Área da pintura	4	22%	2	12%
4-Área das construções	4	22%	3	18%
5-Área da leitura	0	0%	6	35%

Na 2.ª entrevista, houve um aumento substancial (de 0% para 35%) na preferência pela área da leitura em comparação com a 1.ª entrevista. Em consequência, as outras áreas casinha, jogos, pintura e construções sofreram uma diminuição na preferência.

A mudança mais notável foi a valorização da área da leitura, como mostra a segunda entrevista. Acreditamos que isso possa advir de uma mudança de perspectiva por parte das crianças em relação a essa área. Esta alteração pode ter sido influenciada por diferentes fatores, como as experiências vivenciadas ao longo do estudo, intervenções educativas positivas, bem como uma maior consciencialização sobre a leitura e a sua importância para o desenvolvimento integral das crianças.

Na questão número 14, perguntamos às crianças se gostavam de ser elas a ler a história ou se preferiam quando alguém lhes lia.

Segundo os dados, na EI, mais de metade das crianças (55%) prefere ouvir ler histórias (ver gráfico 14).

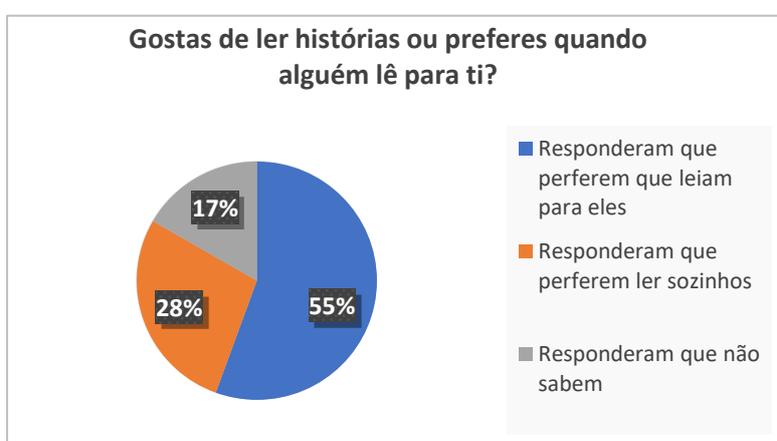


Gráfico 14- Relativo à 1.ª entrevista e à 15.ª questão

É possível observar, através do gráfico acima apresentado, que dez crianças responderam que preferem que leiam para eles, cinco responderam que preferem ler sozinhas e outras três responderam que não sabiam.

A partir destas respostas, podemos concluir que é fundamental oferecer às crianças muitas oportunidades de leitura que atendam às suas necessidades individuais, ou seja, muitos momentos em que alguém lhes lê, alguns momentos em que elas leem sozinhas, em que partilham atividades de leitura em grupo, entre outros.

Um dos objetivos do educador/ professor é promover o gosto e o prazer pela leitura, de maneira flexível, transversal, respeitando sempre os interesses e as necessidades das crianças.

Para além disso, é essencial incentivar a escolha de livros que podem interessar às crianças e aumentar o seu entusiasmo para ler, quer seja sozinhas ou com alguém que lhes leia.

Na 2.ª entrevista as escolhas das crianças alteraram-se substancialmente (ver tabela 87)

Tabela 87- Comparação da 14.ª questão da primeira e segunda entrevista

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1-Não gosta que leiam para ela então prefere ler sozinha	10	55%	6	33%
2- Não gosta de ler sozinha e que prefere que leiam para ela	5	28%	11	61%
3- Não sabe	3	17%	1	6%

Estes dados mostram que na 2.ª entrevista mais crianças preferiam que lhes lessem, o que indica maior interesse em ouvir histórias. Este facto é importante para a promoção da leitura que fomos desenvolvendo ao longo do estudo.

À última questão - “Quando levas livros da biblioteca andante ou carrinha dos livros para casa quem te lê a história?” -, na EI, a resposta com mais ocorrências foi “o pai” (ver gráfico 16)

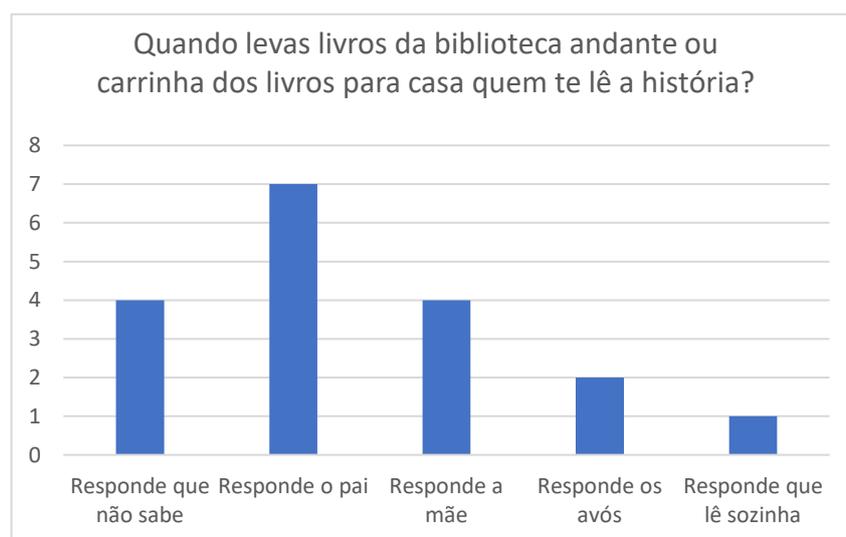


Gráfico 15- Relativo à 1.ª entrevista e à 15.ª questão

Nesta questão, na EI obtivemos uma gama mais alargada de respostas. Algumas crianças (quatro) responderam que não sabiam, outras (sete) responderam que o pai era o mediador literário, quatro responderam que era a mãe, duas responderam que eram os avós e uma respondeu que era ela mesma que lia.

Uma das curiosidades que nós tínhamos quanto a esta questão era saber se os livros que levavam da biblioteca itinerante eram realmente lidos ou se escolhiam porque os outros também o faziam, mas depois, uma vez que o entusiasmo de ir buscar um novo livro à carrinha

passasse, esqueciam o livro. As crianças que responderam, na entrevista, que não sabiam, pensamos que seja exatamente isso que acontece, vão buscar um livro, levam para casa e deixam-no esquecido num canto até ao aviso de que os livros devem ser entregues na semana seguinte chegue a casa.

Quanto ao resto, podemos verificar que nenhum dos livros é lido na sala, a educadora podia aproveitar esses momentos para falar das escolhas de cada um; incentivar as crianças a falarem do porquê da sua escolha; se alguém da sala já o tinha lido, entre outros. Podiam criar um momento de partilha e diálogo à volta dos livros. Mais uma vez é destacada a participação dos familiares na promoção da leitura com as crianças.

Comparando a EI e a EF não encontramos grande oscilação dos dados da primeira para a segunda inquirição (ver tabela 88)

Tabela 88- Comparação dos exemplos que são apresentados da 16.ª questão das duas entrevistas

Categorias de análise	1.ª Entrevista (EI)		2.ª Entrevista (EF)	
	F	%	F	%
1- Não sabe	4	22%	3	16%
2- Pai	7	39%	5	28%
3- Mãe	4	22%	4	22%
4- Avós	2	11%	3	17%
5- Lê sozinha	1	6%	3	17%

A única variação diz respeito às categorias “lê sozinha” e “os avós”. Na 1.ª entrevista, 6% das respostas indicaram que a criança lia os livros sozinha, enquanto na 2.ª entrevista essa percentagem subiu para 17%. Estes dados podem sugerir um aumento da autonomia das crianças com a leitura. Para além disso, no nível de análise 4 (os avós) também teve um aumento de 11% para 17%, o que pode indicar que as crianças pediam mais vezes aos avós que lessem para elas, ou então que as crianças que não tinham esses momentos de leitura com os avós começaram a ter.

Como já foi mencionado anteriormente, é de evidenciar os familiares das crianças por terem um papel assíduo nos momentos de leitura. Mais uma vez devemos salientar que essa presença ativa dos familiares nos momentos da leitura não apenas contribui para o desenvolvimento intelectual e emocional das crianças, mas também fortalece os laços familiares e promove valores positivos em relação à leitura.

A leitura compartilhada, seja com os pais ou mesmo na sala com os colegas e a educadora, proporciona oportunidades para discussões, perguntas e respostas, estimula o pensamento crítico, a imaginação e favorece o desenvolvimento da capacidade de expressar as suas próprias ideias e sentimentos.

Em suma, podemos então, concluir que as crianças, no início deste estudo, tinham poucos hábitos leitores e pouco contacto com os livros, quer na escola quer em casa, embora em casa esse contacto fosse mais estimulado. Cruzando os dados das observações feitas ao longo do período de estágio com as opiniões das crianças, é possível concluir que as histórias podem desempenhar um papel importante ao longo da sua vida, no entanto, se as crianças não mostrarem interesse ou acharem que o livro é maçador, é “nosso” dever criar oportunidades e estímulos para que apreciem ouvir histórias, podendo assim criar hábitos de leitura.

Com estas entrevistas, torna-se evidente a falta de interesse de algumas crianças pelas histórias, sendo que este facto dá-nos ainda mais certeza de que é urgente tratar esta questão o quanto antes. Para isso, o nosso objetivo ao longo deste estágio, no pré-escolar, foi: proporcionar momentos de leitura agradáveis, deixar os livros que utilizávamos nas implementações na sala, na área da leitura, proporcionar momentos em que houve debate em grande grupo acerca do que ouviram, promover a interação e a exploração do livro; dinamizar a hora do conto, em grande grupo, trabalhar o tema abordado nos livros nas outras áreas e domínios, entre outros.

De um modo geral, existem momentos de leitura com os familiares, o que é essencial para as crianças. Para Cruz et al. (2012), os pais são “agentes fundamentais não só na criação, mas também na manutenção desta rotina e ainda na facilitação de experiências agradáveis durante a leitura partilhada de histórias” (p. 16-18).

A falta de interesse inicial das crianças pelas histórias não é incomum, e é um desafio que os educadores enfrentam, porém é crucial encontrar estratégias para abordar esta questão e promover o gosto pela leitura desde cedo. A promoção da leitura é um processo gradual, e cada criança deve progredir ao seu ritmo. Face aos resultados obtidos, deu-nos ainda mais vontade de fazer e mudar a perspetiva deles quanto aos livros e ao momento da leitura.

Análise dos dados recolhidos da entrevista à Educadora Cooperante

De acordo com Aires (2011), a entrevista não permite “somente obter informação sobre o que o sujeito pensa, sobre o assunto que investigamos, mas sobre a sua forma de atuação face a esse assunto” (p.31). Para obtermos essas informações, decidimos realizar uma entrevista à educadora cooperante com quem trabalhamos no âmbito do pré-escolar. A entrevista apresentou questões maioritariamente abertas, de forma a “permitir ao entrevistado manifestar a sua opinião sem que esteja limitado de alguma forma por categorias ou questões de resposta fechada” (Vilelas, 2009, p.71).

As primeiras perguntas, fechadas, da entrevista foram colocadas para conhecer melhor o seu trabalho, quanto tempo de serviço tinha, se tinha participado em algum tipo de formação específica na área da literatura para a infância. Aqui foi possível verificar que se trata de uma professora com mais de 25 anos de serviço e com algumas formações em literatura para a infância.

Na segunda parte da entrevista, as questões eram abertas. De seguida, vamos analisar as respostas da EC a essas questões, não necessariamente pergunta a pergunta, de modo a compreender as conceções que a EC tem das suas práticas.

À questão “Por hábito, lê para as crianças?” a educadora respondeu afirmativamente, apesar de termos presenciado que nem sempre isso acontecia. A educadora respondeu, ainda, que o costumava efetuar uma vez por semana, preferencialmente “de manhã”.

Acreditamos que não há apenas um momento “ideal” para a leitura. Em algumas outras salas do pré-escolar, que observamos noutros momentos de estágio, optava-se por realizar sessões de leitura em momentos diferentes do dia, como: depois da sesta ou antes (na creche); antes de irem almoçar; depois de uma atividade física; entre outros.

Independentemente do momento escolhido para a leitura de um livro, o mais importante será que seja incorporada de forma consistente e significativa na rotina das crianças. O contacto regular com a leitura e com os momentos antes e após leitura contribuem para o desenvolvimento de muitas habilidades (linguagem, compreensão, atenção, alfabetização, gosto pela leitura...).

Na opinião da docente, a presença da literatura para a infância tem importância. Ao longo do seu discurso, a educadora afirmou que, para além de desenvolver a imaginação e a

criatividade, desenvolve, também, a capacidade de atenção e concentração, o vocabulário e o raciocínio. Acrescentou ainda que permite a transmissão de conhecimento.

A resposta da educadora e os aspetos que mencionou fazem referência aos benefícios que o contacto precoce com a literatura pode ter nas crianças. Para além dos aspetos que a educadora referiu, devemos destacar outros, como desenvolverem empatia, compreensão, habilidades sociais, entre outros, pois, a literatura retrata, muitas vezes, histórias que exploram temas relacionados com sentimentos e emoções.

Porém, parece haver um certo discurso contraditório por parte da EC. Se por um lado apresenta uma conceção de prática pedagógica que parece realçar o importante papel da literatura na sala, por outro não tem o hábito de ler para as crianças.

Por sua vez, quando se lhe perguntou “Qual ou quais os critérios que utiliza na escolha dos livros que lê para as crianças?”, a educadora respondeu que tinha essencialmente dois critérios: o primeiro seria para introduzir ou iniciar um tema e o segundo para incentivar a imaginação das crianças, independentemente dos autores ou do tema.

Com efeito, a escolha de livros que possam introduzir um tema específico é uma estratégia eficaz para envolver as crianças no processo de aprendizagem. Não obstante, podemos utilizar esses livros como ponto de partida para discussões e atividades relacionadas com o tema. Essas atividades podem e devem incluir outros domínios e áreas, para enriquecer a compreensão das crianças sobre os vários assuntos.

Por outro lado, a priorização de livros que incentivem a imaginação das crianças é fundamental, pois a criatividade desempenha um papel crucial no desenvolvimento crítico, artístico e cognitivo das crianças. Livros que contêm histórias envolventes, personagens cativantes e engraçadas, ilustrações que contam a história por si e cenários fascinantes cheios de cores e que sugerem um sentimento estimulam a criatividade e a curiosidade das crianças.

Outro aspeto que devemos salientar, da resposta que a educadora deu, é o facto de ela não se limitar a autores ou temas específicos, o que mostra flexibilidade e capacidade de adaptar as escolhas de leitura às necessidades e interesses das crianças.

Numa outra questão, solicitamos que a educadora citasse livros que leu às crianças, a educadora referiu: “*A menina do mar*” de Sophia de Mello Breyner Andresen, “*Malala: a menina que queria ir à escola*” de Adriana Carranca, “*Histórias tradicionais*”, “*O Veado florido*” de

António Torrado, “*A maior flor do mundo*” de José Saramago e “*A que sabe a Lua*” de Michael Grejniec.

Em relação à escolha dos livros lidos pela educadora, achamos que inclui uma variedade de títulos que contêm diferentes géneros e temas, o que será positivo para enriquecer a experiência de leitura das crianças. Com efeito, cada livro pode ser uma oportunidade para explorar diferentes temas, expandir o vocabulário e promover discussões significativas em grande grupo.

Perguntamos ainda: “No momento em que trabalha a literatura, utiliza outros recursos para além do livro? Quais?”, a educadora respondeu “*Power Point*, vídeo e fantoches”, apesar de, no tempo em que estivemos presentes, só termos presenciado um deles, “o *Power Point*”, no Dia Mundial da Alimentação.

Podemos considerar que o uso de outros recursos além do livro pode enriquecer significativamente a experiência das crianças ao abordar uma história. Cada recurso traz vantagens e oportunidades únicas para tornar a narrativa mais envolvente e dinâmica.

Porém, a escolha de recursos adicionais depende dos objetivos da educadora e do conteúdo da história. Se a história ocorre em lugares distantes, um vídeo ou apresentação de *PowerPoint* com imagens do local pode contextualizar a história, mas devemos certificar-nos de que os recursos adicionais a complementem e não a substituam.

Questionamos ainda sobre a utilização do livro para abordar outras áreas do conhecimento além da língua portuguesa, solicitando exemplos, a educadora respondeu que utilizava todas as áreas do conhecimento, nomeadamente, formação pessoal e social, conhecimento do mundo e expressão e comunicação.

Esta abordagem da educadora, ao integrar outras áreas na literatura, permite promover aprendizagens integrais e interdisciplinares, mostrando às crianças que a leitura não é apenas uma atividade isolada, do português, mas sim, uma atividade que enriquece a compreensão, desenvolve habilidades interpessoais e promove a expressão artística. Por exemplo, se estamos a trabalhar o livro “*Senhor mar*” de André Carrilho, poderá fazer sentido, por exemplo, numa atividade de pós-leitura trabalhar e descobrir mais sobre as personagens da história, o polvo (qual o seu *habitat*, o seu revestimento, a sua locomoção, a sua alimentação), visualizar um vídeo informativo sobre o ser vivo e, se for possível, levar um molusco, por exemplo um polvo, para que as crianças possam explorar, tocar e observar.

À questão 11 - “Os livros que lê às crianças ficam na sala para eles explorarem ou voltam para o armário ou biblioteca? Porquê?”, a educadora respondeu que os livros geralmente ficam na sala para dar tempo às crianças de os explorarem livremente.

Quando começamos a implementar as nossas atividades, pareceu-nos bem deixar alguns dos livros que utilizamos na área da leitura e ir buscar outros à biblioteca da escola. A educadora quando viu a modificação efetuada no cantinho da leitura agradeceu a nossa iniciativa, explicando que não tinha muito tempo para fazer a seleção dos livros.

À questão “Na sala, existe o cantinho da leitura?” Acha que as crianças vão para lá de livre e espontânea vontade ou vão porque não têm outra opção?”. A resposta da educadora não nos surpreendeu, e referiu: *“vão de livre vontade, embora, gostava que houvesse mais interesse”*.

A preferência das crianças por outras áreas, em vez do cantinho da leitura, era, efetivamente, notória e pode ser influenciada por várias razões. É importante entender essas razões para desenvolver estratégias que incentivem as crianças a explorar mais a área de leitura. Uma das razões visíveis pela qual as crianças não mostravam grande interesse em estar na área da leitura era precisamente a falta de livros e de variedade. Para isso, devemos rotacionar regularmente os livros disponíveis, oferecendo mais variedade de títulos e géneros. Podemos até pedir às crianças que tragam para a escola um livro que já não leiam há muito tempo ou de que já não gostem e colocá-lo no cantinho da leitura. Com certeza, outra criança vai ficar curiosa, gostar e dar uso ao livro. Se cada criança, assim como a educadora, trouxer um livro, o cantinho da leitura já fica com outro aspeto e muito mais variado.

Outra das razões poderá ser o espaço do cantinho da leitura, pois, para além de ser pequeno, não tinha pufes suficientes nem almofadas confortáveis para passarem um momento agradável.

Devemos ter em consideração o interesse das crianças e saber que ele poderá variar bastante, ou seja, num dia gostam muito da área das construções, mas na semana a seguir só querem ir para a área da casinha. Com isto queremos dizer que o objetivo não é forçá-las a gostar da área de leitura, mas sim criar um ambiente que as incentive a explorá-la por vontade própria. Paralelamente, usar estratégias que tornem o espaço de leitura atraente, envolvente e pessoalmente significativo para as crianças, pode ajudar a aumentar o interesse delas pela leitura. Além disso, manter uma abordagem flexível e recetiva às preferências das crianças é fundamental.

Na última questão, perguntamos à educadora “Quanto tempo mais ou menos passam no cantinho da leitura?”. A educadora acabou por dizer que autonomamente permanecem lá por pouco tempo, mas quando acompanhadas entusiasmam-se mais.

Esta observação da educadora é interessante e indica que o aspeto social e interativo pode ser um fator motivador importante a considerar.

Para incentivar as crianças a passarem mais tempo no cantinho da leitura, de livre e espontânea vontade, podemos considerar algumas estratégias, como por exemplo, promover atividades de leitura em grande grupo; dinamizar atividades de teatro; criar um espaço acolhedor; diversificar os livros; entre outros.

Recordamos que a promoção da leitura deve ser sempre uma experiência prazerosa e não forçada. O objetivo é adquirir o gosto pela leitura de forma genuína e duradoura.

Ao adotar algumas estratégias específicas e adequadas ao público-alvo, podemos criar um ambiente onde as crianças se sintam entusiasmadas para explorar o mundo da leitura de forma voluntária e autêntica.

Em suma, após a entrevista feita à educadora cooperante, foi possível, primeiramente, verificar que perceciona a leitura de histórias em contexto de pré-escolar como algo importante. No entanto, quando se pergunta sobre as práticas percebemos que estas não privilegiam a literatura infantil, a leitura ou o livro.

Apesar de ser uma docente muito experiente e de ter afirmado que as histórias são importantes para as crianças, pois desenvolvem a imaginação, a sensibilidade, a criatividade, o sentido crítico, entre outras capacidades, apenas esporadicamente inclui a literatura nas suas atividades. Deste modo, quem fomentará o gosto pela leitura destas crianças? Quem promoverá a criação de hábitos leitores?

Efetivamente, este tipo de hábito deve ser conquistado diariamente, aos poucos, pois como refere Sobrino (2000) “No fomento de hábitos de leitura não há lugar para a obrigação nem para a imposição, a ninguém se pode impor o gosto pelos livros” (p.76).

Um dos pontos bastante mencionados pela docente prende-se com o projeto “Leitura em Vai e Vem”, que consiste na troca de livros que fazem uma vez por mês na carrinha itinerante materializando-se como uma atividade importante que fomenta nas crianças o interesse, o gosto e o contacto com os livros.

Conclusões do Estudo

Depois de apresentar os dados recolhidos e fazer uma análise interpretativa, consideramos essencial refletir acerca dos resultados obtidos durante todo o estudo, de modo a ser possível compreender o tema/ problema que nos propusemos estudar.

Após a análise das entrevistas às crianças, foi possível perceber que estas gostam que lhes contem histórias mais do que serem elas a contar, principalmente as histórias em que a fantasia está presente, como por exemplo: histórias da *Disney*, fábulas, contos tradicionais, histórias sobre dinossauros, entres outras. Dado que nesta fase a criança tem uma enorme capacidade de imaginar e dar vida, as histórias vão surgir como um estímulo à sua criatividade, uma capacidade que lhes é natural e que pode ser explorada e desenvolvida ao longo da vida.

Conseguimos também apurar, através das respostas, durante as entrevistas, nas observações que fizemos e nas implementações, que, apesar de as crianças gostarem de ouvir histórias na sala, valorizavam e ficavam mais entusiasmadas com a história quando ela era contada por um familiar. Em conversa com as estagiárias, mencionavam muitas vezes quem lhes contava as histórias em casa ou como tinha sido, confirmando que “A melhor estratégia para a criança se sentir motivada a aprender a ler e a escrever é ouvir ler pela voz dos outros” (Cruz et al., 2012)

Conclusão

Este é o momento em que nos propomos refletir sobre as questões de investigação traçadas e referidas anteriormente, procurando dar-lhes resposta.

Assim, a presente conclusão está organizada em três partes. A primeira recai sobre a resposta às questões que nortearam o trabalho a segunda refere as limitações do estudo e, a terceira aponta algumas sugestões para futuras investigações.

O presente estudo tinha como principal objetivo promover hábitos de leitura e fomentar o gosto pela leitura literária em crianças do pré-escolar. Para tal, no início deste trabalho investigativo, pretendeu-se diagnosticar a perceção das crianças sobre a leitura e compreender a relação das crianças com esta atividade, através da identificação das suas experiências de leitura e do seu gosto pelo momento da leitura.

Reconhecendo que o contacto com textos literários de qualidade é fundamental para o desenvolvimento da imaginação e para a construção de um olhar crítico sobre a realidade que rodeia a criança (Lomas, 2008), elaborámos um projeto de promoção da leitura, no qual se

estimava essencialmente despertar o gosto e do prazer pela leitura. Nesse sentido, formulou-se a seguinte questão, que serviu de guia da pesquisa: Como promover o gosto pela leitura literária e como criar hábitos leitores, no pré-escolar?

Posto isto, procurando promover o gosto pela leitura, implementaram-se atividades que se demonstraram profícuas promotoras da leitura na construção de uma comunidade leitora.

Após a implementação do estudo, analisados e discutidos os dados, é-nos agora possível avaliar o impacto das atividades e responder às questões que formulamos no início da pesquisa, e que serviram de orientação para este trabalho:

1. Qual é a perceção da leitura de um conjunto de crianças em contexto pré-escolar?

A perceção da leitura de crianças em contexto pré-escolar pode variar, dependendo de vários fatores, incluindo o ambiente familiar, as práticas educativas, o acesso a recursos multimédia e a motivação dos inquiridos.

Primeiramente, constatou-se que quase todas as crianças do grupo entendiam que a leitura se limitava ao processo de descodificar, consideravam que ler era importante e tinham curiosidade para aprender a ler, mas o gosto pela leitura não era evidente.

De um modo geral, possuíam algumas experiências de leitura, maioritariamente em casa, que correspondia ao momento em que os Encarregados de Educação ou familiares lhes contavam histórias, embora possamos afirmar que se revelara insuficiente para promover hábitos leitores. Os inquiridos não demonstravam, numa primeira fase, vontade de frequentar a área da leitura, sendo esta a menos frequentada e a menos apreciada pelas crianças. Aparentemente, a falta de momentos de leitura e de exploração de livros, e de dinamismo de histórias, entre outros, estarão a influenciar o gosto e o interesse pela leitura das crianças envolvidas no estudo.

Posto isto, e procurando alterar esses hábitos e promover o gosto pela leitura, aplicaram-se atividades que se demonstraram profícuas promotoras da leitura na construção de uma comunidade leitora.

Após a implementação desses percursos pedagógicos a conceção dos inquiridos foi-se alterando devido, cremos, às várias interações, proporcionadas por nós, em torno do livro.

2. Que estratégias utilizadas pelo professor/ educador no momento da leitura de um livro contribuem (ou não) para o gosto das crianças pela leitura?

São várias as estratégias de promoção leitura que um educador pode adotar na sua prática profissional.

Concretamente, neste estudo, procurámos promover um ambiente que valorizasse a leitura como uma atividade prazerosa e significativa. Utilizámos diferentes estratégias, como a renovação dos livros semanalmente do cantinho da leitura, a dinamização na hora do conto, a utilização de estratégias de leitura em voz alta acesso a vários recursos de manipulação e exploração antes e depois da história, a leitura de histórias que as crianças traziam de casa para a escola, a leitura de livros do interesse das crianças, entre outros aspetos. Aparentemente, estas estratégias foram validadas na medida em que, da QE para a EF, o número de alunos que passou a frequentar a área da leitura aumentou consideravelmente.

Uma das estratégias de promoção do gosto pela leitura foi a apresentação de um baú mágico, o baú das histórias, que acabou por estabelecer toda uma dinâmica entre sessões. Quando viam o baú das histórias, as crianças ficavam sempre curiosas e empolgadas para verem o que se escondia lá dentro. O baú das histórias marcava o início e o encerramento do momento da leitura, embora posteriormente continuasse a ser trabalhado o tema ou assunto abordado na história.

Creemos que a renovação dos livros na área da leitura foi outro fator preponderante para os resultados finais. Acreditamos que as crianças, ao terem novos livros para folhear e manusear, se entusiasmaram a procurar a área da leitura com mais frequência, tornando-se esta dinâmica um hábito. Concretamente, colocávamos ao seu dispor um conjunto vasto de livros de boa qualidade literária que iam ao encontro dos seus gostos e interesses.. A iniciativa de acompanhar, num momento inicial e de brincadeira livre, as crianças na área da leitura, transmitiu-lhes segurança e encorajou-as na exploração dos livros.

No entanto, este processo é contínuo e, para isso, não basta acrescentar alguns livros à área da leitura e acompanhar as crianças nesses momentos. Para que ganhem gosto pela leitura e seja algo a longo prazo foi preciso adotar, consoante o grupo de crianças, estratégias de auxílio para dinamizar esses momentos.

3- Como despertar o hábito leitor no pré-escolar?

Não criamos o hábito leitor nas crianças de um dia para o outro, este processo é moroso e necessita de uma continuidade ao longo da escolaridade obrigatória. Procuramos ter paciência

e ser flexíveis, não impondo a utilização do livro, mas sim deixando que a criança fosse espontaneamente buscá-lo para o folhear.

Para despertar o hábito leitor nas crianças começamos por tornar o momento da leitura uma rotina diária. Procuramos criar um ambiente de leitura acolhedor com almofadas e pufes, para que se sentissem mais confortáveis, e colocar uma estante ao seu nível com livros de qualidade literária que iam ao encontro dos seus gostos e interesses. Incorporar atividades lúdicas em torno do livro também pode ser uma técnica preciosa para despertar o interesse pela leitura. Atividades que envolvam a família, como convidar uma mãe/pai para ler uma história na sala, ou fazer trocas de livros semanais entre as crianças, revelam-se igualmente profícuas.

4 - Quais as concepções da educadora sobre a promoção da leitura no pré-escolar?

Dada a sua experiência, formação, valores e perspetivas pessoais, as concepções que a educadora tinha sobre a promoção da leitura no pré-escolar estavam essencialmente relacionadas com o impacto positivo que o contacto com a literatura para a infância pode proporcionar à criança. Apesar de reconhecer o papel que o texto literário tem na sala, na prática, a educação literária materializava-se somente na presença da área da leitura e na leitura esporádica de histórias. Apesar de ter consciência da importância de se expor as crianças à leitura desde cedo, de modo sistemático, para promover o desenvolvimento linguístico, imaginativo, empático, etc., tal não ocorria.

Foram poucos os momentos em que a educadora lia histórias, mas, quando o realizava, fomentava a partilha interpretativa em grande grupo, dando oportunidade para que cada criança tivesse uma voz ativa nos instantes de reflexão ou compreensão, garantindo que todas elas eram ouvidas pelos colegas e pelas estagiárias, sendo o seu contributo bem-vindo e apreciado.

Considerações finais

Analisando o trabalho feito com o grupo de crianças, considerando a exequibilidade das tarefas realizadas na promoção do gosto e criação de hábitos de leitura, podemos afirmar que com o trabalho desenvolvido obtivemos resultados impactantes, que devem ser continuados de forma persistente ao longo da vida destes leitores iniciais. Observamos como as crianças evoluíram em tão pouco tempo e saber que fizemos parte e que contribuímos para a sua evolução como indivíduos, claro está, deixa-nos agradecidas por essa oportunidade. Pudemos analisar como as crianças se comportavam face à leitura antes do estudo e como o

comportamento e visão mudou depois. Mesmo a sua postura na hora do conto era diferente. Salientamos o aperfeiçoamento e o desenvolvimento notório da competência leitora.

No final do estudo constatou-se que a leitura passou a ser vista com “outros olhos” pelas crianças. Anteriormente considerada “uma seca” e “aborrecida” passou a ser considerada “algo divertido”. A comparação entre os dois momentos em que os inquiridos foram considerados permitiu perceber que o trabalho desenvolvido ao longo do estágio influenciou a sua perceção e o seu gosto face à leitura e aos livros.

Tendo como objetivo primordial criar um ambiente positivo em torno da leitura, permitimos que as crianças explorassem, questionassem e se divertissem com os livros, o que possibilitou o desenvolvimento do gosto pela leitura ao longo do tempo. Conclui-se, portanto, que, de facto o educador tem um papel crucial neste processo, aproximando a criança dos livros. A valorização da leitura junto de crianças em contexto pré-escolar é fundamental, pois a leitura desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança. Como refere Meireles (1951) “A Literatura não é, como muitos supõem, um passatempo. É uma nutrição” (p.28).

Limitações de estudo

Ao longo de todo o processo investigativo, surgiram algumas limitações e nem todas conseguiram ser ultrapassadas. Uma das limitações principais prendeu-se com o tempo dedicado ao estudo investigativo, ou seja, o tempo foi bastante curto, e consideramos que se o período dedicado ao estudo fosse mais amplo teríamos a hipótese de dinamizar mais momentos de leitura, implementando mais estratégias de animação da leitura, explorando mais histórias, de forma a enriquecer a formação leitora das crianças.

Na mesma linha de pensamento, uma das limitações foi o facto de ser necessário desempenhar não só o papel de investigadora, mas também de educadora estagiária. No início foi um pouco confuso e o que acabou por acontecer, em alguns momentos, foi que um dos papéis se sobrepunha ao outro, dificultando o desempenho como estagiária. No entanto, tentei, de certa forma, que nenhum dos papéis fosse prejudicado, criando um plano de ação para me orientar.

Apesar de tudo, tentando contornar todas as limitações, acho que foi possível, ao longo de todo o processo investigativo e de estágio, desenvolver os objetivos pretendidos neste estudo. Consegui sensibilizar as crianças para a leitura literária de modo a desenvolverem o gosto pelos livros, através de momentos dinâmicos e lúdicos de leitura, recorrendo a estratégias de

animação de leitura. Estas estratégias para dinamizar a hora do conto revelam-se essenciais a cada atividade, como meta para promover a literatura e aproximá-la das crianças.

Recomendações para futuras investigações

As recomendações para investigações futuras baseiam-se no investimento da formação continuada de pequenos leitores através de atividades dinâmicas que despertem nas crianças a curiosidade e o interesse por descobrir e explorar o mundo da literatura. Estas atividades complementam a motivação para a leitura e podem ser desenvolvidas através de estratégias narrativas que podem incluir a participação das famílias de forma a sensibilizar os pais para a importância da leitura no desenvolvimento das crianças.

Por fim, uma das recomendações propostas centra-se na possibilidade de expandir esta investigação a outras turmas / outros grupos de crianças, pois seria muito interessante e enriquecedor perceber como reagem ou não outras crianças da mesma faixa etária e no final comparar os dados obtidos.

Capítulo III- Reflexão Global Sobre a Prática de Ensino Supervisionada

Neste capítulo, far-se-á uma reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada que decorreu nos contextos de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Dada por concluída esta etapa, enquanto estudante, procuro refletir sobre aquilo que este último ano significou para mim, o peso que teve no meu percurso académico e as aprendizagens que me proporcionou, tanto a nível profissional como a nível pessoal.

No início do ano, como seria de esperar para todas as estudantes que passam da teoria à prática pedagógica, foram vários os momentos em que nos colocamos em questão e em que as apreensões nos dominaram. Para mim, em particular, foi um momento bastante difícil de adaptação da teoria para a prática. No início, sentia que ainda não estava pronta para planificar e implementar as minhas próprias sessões ou aulas e sentia muita insegurança. Um dos aspetos que mais temia era repetir erros de professores “menos bons” que encontrei ao longo do meu percurso escolar, professores esses que me marcaram, não de forma mais positiva, e que sem dúvida definiram a maneira como via e me sentia na escola. De uma coisa tinha a certeza: definitivamente não queria seguir esse exemplo. No entanto, devo salientar que nem todos foram exemplos “menos bons” de professores, tive outros que foram excelentes e talvez graças a esses pude voltar a acreditar nas minhas capacidades e a mudar a visão que tinha da escola e das aulas no geral. É, sem dúvida, esse exemplo que anseio reproduzir, de modo a tornar-me um dia, aos olhos dos meus alunos, a professora que em tempos tive.

Percebi desde muito cedo que um professor/educador pode influenciar o percurso escolar de uma criança. Uma criança que não gosta da escola, porque sente que não a entendem ou que não é capaz, vai buscar força de vontade para aprender junto do professor que a encoraja e nunca, em momento algum, resalta as suas dificuldades e fraquezas. Hoje, olho para trás e vejo todo o caminho percorrido, um caminho com altos e baixos, de fases boas e menos boas, alguns percalços que foram surgindo e que colocaram em causa as certezas que tinha, mas no final aprendi muito e sei que valeu a pena.

Analisando o meu percurso até aqui, sei que passei por muitas fases e pude ver a minha evolução como aluna e como estagiária. Foi com agrado que pude comparar as minhas planificações e implementações, as minhas reflexões, os vídeos e todas as apresentações que elaborei no início com as finais e não podia estar mais orgulhosa de todo o progresso que fiz ao longo dos anos. Hoje sou licenciada em Educação Básica e completarei o mestrado do Ensino do Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, portanto posso afirmar que alcancei um sonho que tinha desde criança.

Durante este ano de PES, tive a oportunidade de estagiar e intervir em dois contextos completamente distintos: no primeiro semestre, um contexto de pré-escolar, onde trabalhei com crianças dos três aos seis anos de idade, e, no segundo semestre, ingressei num contexto do 1.º ciclo, onde trabalhei com crianças mais velhas, entre os nove e os dez anos de idade, numa turma do 4.º ano de escolaridade. Foram experiências totalmente diferentes, mas que acabaram por se completar e nas quais aprendi muito.

As primeiras três semanas em contexto de pré-escolar, destinadas à observação, foram muito importantes e decisivas para as implementações que realizamos posteriormente. Esses momentos de observação serviram para nos adaptarmos às dinâmicas da sala, para conhecer melhor o grupo e os seus interesses. Foi durante essas semanas que começamos a criar laços com as crianças, a tentar perceber as suas potencialidades e necessidades, gostos e interesses.

Durante esses momentos de observação, pudemos compreender as metodologias e estratégias de trabalho da educadora cooperante, que demonstrou ser uma excelente profissional, que nos recebeu de braços abertos e que esteve sempre disponível para nós. Ao longo de todo este percurso, ajudou-nos nas planificações, dando sempre a sua opinião; em momentos em que não sabíamos como reagir ou intervir esteve sempre disposta a partilhar a sua experiência. Refletia connosco depois de cada implementação, mostrando a sua opinião sobre o que devíamos melhorar e mostrou ter sempre disponibilidade para tirar dúvidas ou discutir estratégias. Sem dúvida que tivemos muita sorte em participar no percurso escolar destas crianças e termos tido o privilégio de trabalhar com uma educadora tão sábia e extraordinária.

Como seria de esperar, o facto de ser um grupo composto por crianças com idades diferentes exigiu de nós um trabalho mais rigoroso e colocou à prova muitas propostas de atividades, uma vez que o grupo apresentava níveis cognitivos e motores diferentes. Tivemos a oportunidade de aprender como interagir e trabalhar de forma holística com todas as crianças, inclusivamente as que apresentavam necessidades educativas especiais e foi sem dúvida uma aprendizagem enriquecedora. Na componente teórica do curso, não nos ensinam como lidar com muitos acontecimentos que ocorrem quando temos crianças com educação especial na sala, por isso ficámos apreensivas sobre como seria o nosso papel face a esta situação, mas rapidamente percebemos como aplicar as estratégias necessárias.

Neste contexto precisamente, as dificuldades mais sentidas foram essencialmente em conseguir que o grupo retornasse à calma nos momentos de execução das atividades ou de

reunião e que nos ouvisse quer nas introduções de atividades quer quando chamávamos a atenção por algum comportamento menos correto. O que acontecia muitas vezes, nessas situações, era que as crianças procuravam muito a educadora, uma vez que também estava na sala avaliar, para que lhes dissesse o que iam fazer ou se a proposta que nós déramos era para executar. Por exemplo na chamada de atenção só paravam quando a educadora intervinha. Esta falta de “autoridade” ou controlo face ao grupo fazia com que na execução das atividades que propúnhamos nos sentíssemos nervosas, inseguras e com alguma apreensão. Com o passar do tempo e com a implementação de algumas estratégias da educadora cooperante e nossas, fomos ganhando aos poucos o “controlo” ou tornando-nos uma voz ativa na sala, o que facilitou bastante a nossa interação com as crianças.

Os momentos de maior tensão e ansiedade eram, sobretudo, os dias em que éramos supervisionadas pelos professores da Escola Superior de Educação (ESE). Sei que essa avaliação e *feedback* por parte dos professores supervisores (PS) da ESE é importante para nós, para eles e para a nossa avaliação, mas é um ponto alto de *stress*, em que estamos com muita pressão para que tudo corra bem e saia na perfeição para mostrarmos aos professores o trabalho desenvolvido.

Apesar dos momentos de nervosismo, quando iniciámos as semanas de implementação, procurei sempre, em colaboração com o meu par de estágio, colocar em prática aquilo que analisámos, nas semanas de observação, o que a educadora cooperante demonstrava ser para as crianças: uma pessoa ouvinte, que escuta e dá a voz às crianças para dizerem e manifestarem as suas opiniões e observações, guiando as crianças a terem comportamentos e posturas corretos que serão úteis na sua vida como cidadãos; uma educadora sempre muito carinhosa com as crianças e sempre preocupada com o seu bem-estar. Assim, para além de procurar intervir nesse sentido, procurei implementar novas estratégias e dinâmicas para tornar os momentos mais lúdicos, interativos e interessantes para as crianças. Além disso, nas nossas implementações, procurámos sempre colocar a criança no centro da aprendizagem, fazendo com que se tornasse uma voz ativa e se sentisse integrada no grupo e nas tarefas propostas por nós.

No decorrer deste estágio, senti algumas inseguranças, alguns receios e muita ansiedade, por ter medo de falhar e não estar à altura das expectativas criadas a meu respeito, mas, com o passar do tempo, fui acreditando mais em mim e nas minhas capacidades e sentindo-me mais segura no seio do grupo, muito graças às crianças, que se mostravam sempre muito carinhosas,

muito participativas nas atividades que propunha, pareciam gostar mesmo daquilo que implementava com elas. O cuidado, a procura pela minha atenção e o gosto de irem para casa falar com os pais sobre o que trabalharam comigo e, no dia seguinte, trazerem atividades ou livros que falavam desse mesmo tema fizeram com que visse este estágio com outros olhos, influenciando, e muito, a minha evolução neste percurso.

Fazendo agora uma reflexão sobre o segundo semestre, em que estagiei no 1.º Ciclo numa turma do 4.º ano, devo mencionar que, quando soube que ia planificar e implementar para um nível mais avançado, fiquei logo inquieta e os níveis de ansiedade aumentaram bastante.

Antes de entrar neste mestrado, que engloba as duas vertentes- pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, estava certa de que era com os mais pequenos que queria trabalhar e que nada iria mudar ou influenciar a minha escolha. Cheguei a pensar, inclusive, que seria mais benéfico optar por fazer mestrado apenas em educação pré-escolar. Apesar de ter gostado imenso da experiência como educadora estagiária, o papel a desempenhar como professora estagiária assustava-me bastante: medo de falhar, ter de cumprir um programa mais explícito, uma turma com alunos mais crescidos e com opiniões já formadas, ter de saber lidar e arranjar estratégias para os diferentes níveis de aprendizagem que podia encontrar, enfrentar a vasta curiosidade dos alunos e os vários conhecimentos a serem adquiridos por eles.

Claro está que, assim como no pré-escolar, as primeiras semanas destinaram-se à observação, na qual pude conviver com a turma e ficar um pouco mais descansada. Os alunos eram bastante curiosos, sedentos de conhecimento e muito atenciosos. No início, queriam muito conhecer-nos e dar-se a conhecer. Isso tranquilizou-me, de uma certa forma, pela forma como eles mostravam que estavam prontos para receber estagiárias, como já tinham feito em anos anteriores, pelo modo como mostravam interesse em saber como iria ser quando começássemos a implementar, perguntando constantemente, durante as três semanas de observação, quanto tempo faltava para sermos nós a guiar as aulas. O entusiasmo e a dedicação que os alunos colocavam em tudo o que faziam ajudaram-me bastante a sentir-me mais segura e integrada naquela nova realidade.

Nessas três semanas de observação, pudemos analisar a forma de trabalhar do professor cooperante, bem como conhecer as estratégias que utilizava para cativar os alunos. Devo afirmar que fiquei impressionada pela maneira como o professor lidava e guiava os alunos nas suas aulas, assim como em todos os projetos em que a turma estava envolvida. O professor tinha um estilo particular de se comportar com os alunos, defendendo que as aprendizagens

devem ser sempre pela positiva, que devemos inovar e experimentar formas de trabalho diferentes.

Com as sessões de observação, foi possível verificar que era uma turma com um bom nível, com vontade de aprender, motivada para as atividades que o professor propunha, gostava de desafios, era curiosa e empenhada, participativa e gostava de estar envolvida em projetos do seu interesse, nomeadamente tinham muito orgulho no canal de *podcast* que criaram logo no primeiro ano e no canal de *Youtube* onde colocaram diferentes vídeos com variadíssimos conteúdos e temas. Logo no início, sentimo-nos privilegiadas por poder trabalhar com uma turma e com um professor assim, ambos cheios de conhecimentos e aprendizagens que partilharam connosco, estagiárias, e, durante o período que lá estivemos, fizeram-nos sentir parte da turma.

Os alunos apresentavam níveis distintos de aprendizagem e tinham ritmos de trabalho diferentes, mas todos trabalhavam e esforçavam-se para conseguir fazer mais e melhor.

O 1.º Ciclo foi mais exigente pela quantidade de conteúdos do programa curricular e pela responsabilidade que acarreta em nós estagiárias abordá-los e trabalhá-los com os alunos, pois no 1.º ciclo adquirem a base para todo o conhecimento. No entanto, e porque nos foi permitido pelo professor cooperante, procuramos fugir um pouco do tradicional manual e das fichas, sem extremos, e criar estratégias diferentes, desafios, aulas e atividades no exterior, visitas de estudo, diferentes recursos para a realização de exercícios, entre outros, com o intuito de criar aulas mais dinâmicas e envolventes, em que a aprendizagem não tinha de ser em sala de aula.

Ao longo deste estágio, foi necessário reajustar, várias vezes, as planificações, porque aprendemos que não serve de nada avançar para outro conteúdo se o que ficou para trás não ficou bem consolidado. Com isto, aprendi que a gestão do tempo é um dos aspetos mais difíceis de controlar, mas deve ser bem trabalhado e deve ser tido em atenção para que os alunos consigam adquirir aprendizagens significativas.

No final dos dois estágios, saio com boas recordações, excelentes aprendizagens e ensinamentos que, com certeza, vou levar comigo. Foram duas experiências diferentes, mas ambas importantes para o meu percurso profissional e pessoal. Ajudaram na minha descoberta enquanto profissional e permitiram a partilha mútua de conhecimentos e vivências. Aprendi e ensinei, e não há maior recompensa do que esta. Guardo todo este percurso académico, desde o início até ao fim, com muita certeza daquilo que quero ser e das mensagens que quero passar.

Fazendo um balanço do meu percurso até aqui, não tenho outra forma de me expressar senão dizendo que foi bastante positivo todo o caminho percorrido. Apesar das dificuldades sentidas, percalços pelo meio, alguns medos e aquele oceano de emoções, que fizeram parte deste ano atribulado de muito trabalho e dedicação, concluo esta etapa com orgulho e com a sensação de dever cumprido.

Estou consciente de que ainda há muito caminho pela frente, muitos aspetos a serem trabalhados, muitos ângulos a serem limados, muitos factos para aprender, mas sei que sempre darei o meu melhor, não importa o tamanho do desafio, pois vou querer sempre honrar esta profissão de que tanto gosto e que admiro.

Aqui termina mais um capítulo da minha formação, um dos mais importantes, o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que corresponde ao fim de um capítulo, mas ao início de um novo, com novos sonhos, novos propósitos e novas oportunidades. A aprendizagem, no entanto, ainda não terminou, pois será constante e diária ao longo da carreira que pretendo seguir.

Referências Bibliográficas

- Aguilar, L. (2001). *Expressão e Educação Dramática - Guia Pedagógico para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Aguiar, V. M. S., (1939). *A literatura infantil em Portugal: Achegas para a sua história*. Editora Franciscana.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Albuquerque, F. (2000). *A Hora do conto: reflexões sobre a arte de contar histórias na escola*. Lisboa: Editorial Teorema
- Alçada, I. (2016). *O Plano Nacional de Leitura: Fundamentos e Resultados*. Alfragide: Caminho.
- Alliende, F., & Condemarín, M. (2002). *A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. Porto Alegre: Artmed
- Azevedo, F. (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. (2007). *Construir e consolidar comunidades leitoras em contextos não escolares*. Em F. Azevedo, *Formar Leitores: das Teorias às Práticas* (pp. 149-164). Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. J. F., (2014). *Literatura infantil e juvenil, leitores e competência literária: Vol. Capítulo 3*. Lulu Press.
- Balça, A., & Leal, E. (2014). A leitura no contexto da educação pré-escolar. *Revista La Red de Universidades Lectoras, Álabe nº 10*.
- Barros, L. (2014). *A Leitura como Projeto - Percursos de leitura literária do Jardim de Infância ao 3.º CEB*. Porto: Tropelias & Companhia.
- Barros, L. (2022). *Crianças Leitoras Famílias Felizes*. Opera Omnia. ISBN: 978-889-8858-85-6.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta. (2000, citado em Mesquita, 2006, p. 20) Mesquita, A. (2006). *Como formar jovens leitores?* NUANCES, 13(14), 15-30
- Bogdan, R, Bilken, S (1994). *Investigação Qualitativa em Educação- Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia de Investigação: Guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cavalcanti, J. (2002). *Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil (2ªed)*. São Paulo: Paulus.
- Cavalcanti, J. (2005). *E foram felizes para sempre? Releitura dos contos de fadas numa abordagem psicocrítica*. Recife: Editora Prazer de Ler.
- Cavalcanti, J. (2006). *Malas que contam histórias: propostas de atividades para a dinamização de contextos lúdicos de aprendizagem*. Lisboa: Paulus.

- Cerrillo, P. C. (2006). *Literatura infantil e mediação leitora*. In F. Azevedo (Coord.), *Língua materna e literatura infantil: Elementos nucleares para professores do ensino básico* (pp.33-46). Lidel
- Colomer, T. (1994). El lector de la etapa infantil (0- 6 años). *Revista La Alacena*, 21, 18-24.
- Colomer, T., & Camps, A. (2002). *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática 2ª Edição*. Coimbra: Almedina.
- Costa, M. (2012). *No laboratório, preparando magia para a hora do conto*. In, C, Silva., M, Martins & J Cavalcanti (coord), *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas* (pp. 55-60). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Cruz, J., Ribeiro, I., Viana, F. L., & Azevedo, H. (2012). A Leitura de histórias: Qualidade das Interações entre Pais e Filhos. *Revista Diversidades*, pp. 16-19. Obtido de <http://hdl.handle.net/1822/24259>
- Dohme, V. (2000). *Técnicas de contar Histórias. Um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história*. São Paulo: Informal.
- Dias, A. C. P, (2016). Literatura e educação literária: quando a literatura faz sentido(s). *Revista Cerrados. Brasília*. (Online), v. 25, p. 210-228, 2016.
- Dias, C., Neves, I. (2012). *A importância de contar histórias*. In, Silva, C., Martins, M. & Cavalcanti, J. (coord), *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas* (pp. 50 37-41). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Dionísio, M. (1993). *A interpretação de textos na aula de Português: aspectos da interação verbal*. Porto: Asa.
- Fernandes, P. (2005). Literacia Emergente e Contextos Educativos. *Revista Cadernos de Educação de Infância*, 74, 8-11.
- Fernandes, P. (2007). *Livros, leitura e literacia emergente: Algumas pistas acerca do espaço e do tempo dos livros na promoção da linguagem e literacia emergente em contexto de jardim-de-infância*. In F. Azevedo (Coord.), *Formar leitores. Das teorias às práticas* (pp.19-33). Lidel.
- Fernando, A. (2007). *Formar Leitores: das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel.
- Ferreras, A. (1985). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Col. *Programas de Intervención Educativa*.
- Fonseca, F. I, (1986). Competências Narrativas da Língua Materna. *Revista Palavras*, 9, 6-10.
- Freixo, M, J, V. (2009). *Metodologia Científica: Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gillig, J. (1999). *O conto da psicopedagogia*. Porto Alegre: Artmed.
- Gomes, J. A. (2004). Leitura, literatura para a infância e bibliotecas escolares. *Vértice*, nº 120, II série, pp. 5-21.

- Gomes, J. A. (2006). Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura. *Revista Cadernos de Educação de Infância*.
- Gomes, J. A. (2007). *Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura*. Fundação Calouste Gulbenkian.
http://magnetesrvk.noip.org/casdaleitura/portalpha/bo/abz_indices/000791_PL.pdf
- Gomes, J. A. (2011). *Na Nascente à Voz: Contributos para uma Pedagogia da Leitura*. Editora Caminho.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M & Weikart, D. P. (2001). *Educar a criança (6ª ed)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jean, Georges (1999): *La lecture à haute voix*, Paris : Les Editions de l' Atelier.
- Ketele, J. M., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kleiman, A. (2016). *Texto & Leitor*. Campinas - SP: Pontes.
- Krug, F. S., (2015). A importância da leitura na formação do leitor. *Revista de Educação do IDEAU*, 10(22), 1-3.
- Léon, R. (2004). *La Littérature de Jeunesse à l'école. Pourquoi? Comment?*. Paris: Hachette.
- Lomas, C. (2008). *Textos Literarios y contextos escolares*. Barcelona: Graó.
- Lopes, J. A. (Coord.), Miguéis, G., Dias, J. I., Russo, A., Burata, A. F., Damião, F., & Fernandes, T. L. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância*. Manual de actividades. Edições Asa.
- Lopes, J. T. (2007). *Práticas de Dinamização da Leitura*. Porto: Setepés.
- Magalhães, M. L. (1996). Os primeiros encontros com a literatura. *Revista Aprender*, 20, 13-20.
- Magalhães, M. L. (2006). A Aprendizagem da Leitura. Em F. Azevedo, *Língua Materna e Literatura Infantil* (pp. 73-93). Lisboa: Lidel.
- Marchão, A. (2013). O lugar dos livros no jardim de infância. *Tema Central II Jornadas de Literatura Infanto-Juvenil - Conferências* (pp. 25-34). Portalegre: Aprender.
- Martins, Margarida Alves (1996) : *Pré- História da Aprendizagem da Leitura*, Lisboa: ISPA.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. DGIDC- Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação- Acção*. Porto: Porto Editora.
- Meireles, C. (1951). *Problemas da literatura infantil*. Editora Summus.
- Mialaret, G. (1997). *A Aprendizagem da Leitura*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Morais, José (1997): *A Arte de Ler: Psicólogo Cognitivo da Leitura*, Lisboa. Cosmos.

- Moreira, L. (2002). Histórias infantis e desenvolvimento do “espírito crítico” da criança. *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Universidade do Minho: Centro de Estudos da Criança.
- Nina, I. F. A. (2008). *Da Leitura ao Prazer de Ler: Contributos da Biblioteca Escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.
- Pennac, D. (1993). *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Piaget, J. (1977). *A Imagem mental na Criança*. Porto: Livraria Civilização.
- Piaget, J., (1977). *A Linguagem e o pensamento da criança*. (1ª ed). Lisboa: Moraes Editores.
- Pinto, A. I. (2022). *O Professor de Português do Ensino Básico enquanto Educador Literário: Uma dança de entrelaçamento chamada Especialista- Medidor- Leitor*. Grácio Editor.
- Pontes, V. & Barros, L. (2007). Formar Leitores Críticos, Competentes, Reflexivos: o programa de leitura fundamentado na Literatura. *Formar Leitores: das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.
- Poslaniec, C. (2005). *Incentivar o Prazer de Ler - Atividades de leitura para jovens*. Paris, França: ASA.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de Palma e Meio: Reflexões sobre a literatura para a infância*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Ramos, A. M. (2012). *Tendências Contemporâneas da Literatura Portuguesa para a Infância e Juventude*. Porto: Tropelias & Companhia.
- Ramos, A. M. (2017). *Em defesa da leitura e da educação literária: um direito e uma urgência*. Obtido de <http://uaonline.ua.pt/pub/detail.asp?lg=pt&c=49400>
- Ramos, A. M., & Silva, S. R. (2009). *Como fazer dos meus filhos leitores? Ler para Crescer*. Lisboa: Gulbenkian – Casa da Leitura.
- Rechou, B. A. (2013). *Educação Literária e Literatura Infantojuvenil*. Porto: Tropelias & Companhia.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Lisboa: Ministério de Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Rigolet, S. A. (1997). *Leitura do Mundo - Leitura de Livros*. Porto: Porto Editora.
- Rigolet, S. A. (2006). *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem*. Porto: Porto Editora.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.
- Riscado, L. (2011). A Crítica Literária de Literatura Infantil e as Escolhas do Público. In *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Investigação e 105 Prática Docente 2. Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho. ISBN 972 – 98757 – 4 – X. Braga.
- Rodrigues, C. (2007). *Literatura para a infância em Portugal: conceptualização e contextualização histórica*. *Visão Global*, 10(2), 161-184.

- Sabino, M. M. C. (2008). Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 45, n. 5, p. 1-11.
- Santos, M. (2013). *Do sentir e do significar: uma leitura do papel das narrativas para o desenvolvimento emocional da criança*. APRENDER, 33, 11-17.
- Santos, R. C. A. L. (2020) Reflexões sobre a arte de contar histórias. *Revista Educação Pública*, v.20, nº5, 4.
- Scareli, G., & Gava, S. S. (2016). *Desenho infantil e produtos culturais: como aparecem as sereias*. *Childhood & Philosophy*, 12(25), 659-686. DOI:10.12957/childphilo.2016.24833
- Silva, P. A. C. (2012). *Influência da literatura infantil na motivação para a leitura*. [Dissertação de mestrado não publicada]. Instituto Politécnico de Coimbra. <https://bit.ly/3a137vO>.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para Educação Escolar*. Ministério de Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). <http://www.dge.mec.pt/ocepe/>
- Silva, S. R. (2013). *A literatura infantil e a promoção da leitura*. Em Alvarez, S., Boo, C. & Rodriguez, M., *De la Literatura Infantil a la Promoción de la Lectura* (pp. 93-106). Madrid: CEU.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2001). *A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Asa.
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I. (2014). *Avaliação da Linguagem Oral: Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de Infância: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- Solé, I. (1998). *Estratégias de Leitura*. Penso, 6.ª edição, 194. ISBN: 9788584290086
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Pactor.
- Sousa, M. E. (2008). Mistérios da escrita: Ler para desvendar. Malasartes. *Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n.º 16, outubro, 55-61. Porto Editora.
- Taglieber, L. K., Pereira, C. M. (1997). *Atividades de pré-leitura*. Niterói: Gragoatá.
- Taquelim, C. (2011). *Animação à leitura: contributos para o desenho de uma sessão*. Lisboa: Casa da Leitura.

- Teixeira, C. & Correia, A. (2017). A aprendizagem da leitura: o desenvolvimento da compreensão leitora. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Vol. Extr., Nº. 06, 313-318. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2722>
- Teixeira, C. & Correia, A. (2017). *Práticas promotoras do desenvolvimento de competências de leitura: A compreensão leitora*. II Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas (pp.394-402). Instituto Politécnico de Bragança.
- Trindade, V. M. (2007). *Práticas de Formação: Métodos e Técnicas de Observação, Orientação e Avaliação (em Supervisão)*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Tuckman, B. W. (2005). *Manual de Investigação em Educação: Como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Veloso, C. (2001) Entrevista concedida a Bernardo Vorobow e Carlos Adriano. *CULT- Revista Brasileira de Literatura*. n. 49.
- Veloso, M. R. (2002). “Curtir” literatura infantil no jardim de infância. *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Investigação- *Prática Docente 2*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho. ISBN 972-98757-4-X)
- Veloso, R. M. (2007). *Não receita para fazer um bom leitor*. Lisboa: Casa da Leitura.
- Viana, F. L. (2001): *Melhor falar para melhor ler*, Braga: Centro de Estudos da Criança- Universidade do Minho.
- Viana, F. L., Ribeiro, I., & Baptista, A. (2014). *Ler para ser: Os caminhos antes, durante e...depois de aprender a ler*. Coimbra: Almedina.
- Viana, F. L., & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a Ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Lisboa: Asa.
- Viana, R.M.C., Carneiro, R. M., Nascimento, R. V., (2022). A importância da leitura como instrumento de conhecimento e qualidade de vida da criança. *Revista Extensão*, 5(3), 7-15. Recuperado de <https://revista.unitins.br/index.php/extensao/article/view/6041>
- Vilelas, J. (2009). *Investigação- O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Yin, R. K. (2010). *Estudios de caso: planejamento e métodos. 4ª edição*. Porto Alegre: Bookman.

Anexos



Jardim de Infância: EBI/ JI do Cabedelo	Número e idade das crianças – 3 crianças de 3 anos; 8 crianças de 4 anos; 6 crianças de 5 anos e 3 crianças de 6 anos – 20 crianças.
Mestrandas: Liliana Vale e Mariana Novo	Data: 7, 8 e 9 de novembro
<p>Rotinas: Rotina do Bom-dia: As crianças cantam a canção do "Bom-dia" (Anexo – "Bom-dia") em grande grupo e cada um saúda o restante grupo com um "bom-dia" Rotina do Chefe: Todos os dias uma das crianças tem a oportunidade de ser o chefe, a nomeação do chefe é feita num quadro onde estão as fotografias e os nomes de todas as crianças da sala na vertical, existindo uma mola que vai descendo todos os dias, indicando quem é o chefe. Se a criança que for o chefe nesse dia estiver a faltar, passa para a criança seguinte. O/A chefe é encarregue de chamar todas as restantes para registarem a sua presença – as crianças mais velhas fazem o registo com um "P" e as mais novas com um "X" - no "Quadro das presenças" semanal, e regista as faltas das crianças ausentes – com um "F". O chefe regista também o estado do tempo diário num quadro que apresenta os dias da semana, incluindo sábado e domingo, que se encontram a cores diferentes para as crianças diferenciarem os dias em que estão na escola daqueles em que não estão, e o registo do tempo é feito com cartões que estão num saco de pano que ilustram dias de sol, nublados, chuva, trovoadas e ventosos. Rotina do Lanche: Todas as manhãs, por volta das 10h:20min as crianças lancham uma peça de fruta, que é preparada pela auxiliar, sendo partida a meio, e cada criança escolhe se quer a fruta descascada ou não, e um pacote de leite. O lanche é distribuído pela educadora e pela auxiliar. Quando as crianças terminam, levantam-se e vão deitar o pacote de leite no ecoponto amarelo, que está dentro da sala. Rotina da Higiene: As crianças dirigem-se até à casa de banho para lavarem as mãos antes da hora da refeição. A educadora organiza os alunos, três a três, para se dirigirem à casa de banho. Rotina do Comboio: O chefe do dia chama todas as outras crianças, uma de cada vez, e organiza um comboio que se dirige para o exterior, quer seja para o intervalo, para a hora das refeições ou para o lanche da tarde.</p>	
<p>Áreas/ Domínios/ Subdomínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área de Expressão e Comunicação Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Subdomínios: Comunicação Oral e Consciência Linguística) Domínio Expressão Artística (Subdomínios: Artes Visuais) 	<p>Aprendizagens a promover:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Usar a linguagem oral e contexto conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; - Ouvir a história. - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas. - Adquirir prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura, desenho, colagens, modelagem, etc.), recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, manchas, formas).
Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos
<p>Segunda-feira – 7 de novembro Manhã Rotina do Bom-dia Rotina do Chefe Atividade 1 – Lenda de S. Martinho – 9h-10h De modo a introduzir a temática da semana (Magusto) será colocado o desenho de uma castanha, no número 11, na "linha do tempo" (onde estão os números do 1 ao 31) que está na parte superior do quadro da sala, onde as crianças vêm os dias do mês. Será perguntado às crianças se sabem o motivo daquela castanha estar naquele dia do mês, o que se celebra nesse dia e porque é que é celebrado. Depois de ouvidas todas as ideias/conceções das crianças acerca do Dia de S. Martinho dar-se-á início à exploração da Lenda de S. Martinho. Para isso serão apresentadas ilustrações (Anexo – Ilustrações da Lenda) que representam os momentos da lenda. As crianças farão as suas interpretações das ilustrações e serão questionadas acerca do que veem nelas, e o que acham que terá acontecido em cada um daqueles momentos. Para puderem comprovar se as suas interpretações estavam corretas, será então contada, numa apresentação digital (Anexo – Lenda de S. Martinho em apresentação digital), a Lenda de S. Martinho. Depois de ouvirem a lenda, será pedido às crianças que façam o reconto da mesma. Para isso serão utilizadas as ilustrações, que serão colocadas, pelas crianças, por ordem cronológica de acordo com a Lenda. Estas ilustrações serão dispostas num cartaz e legendadas pelas crianças (as crianças irão ditar o reconto da lenda, legendando cada ilustração, para que a estagiária escreva). As crianças decidirão então o título que desejam dar ao cartaz criado. Rotina da Higiene Rotina do Lanche Atividade 2 – Decoração do cartaz – 11h-11h30min. Para decorar o cartaz que criaram na atividade anterior será entregue às crianças um molde de uma castanha (uma para cada criança) que irão decorar recorrendo à técnica de colagem de recortes. Todas as castanhas decoradas pelas crianças serão coladas no cartaz, que será afixado na escola. À medida que as crianças forem terminando a atividade vão passando para o momento de exploração das áreas da sala. Rotina da Higiene. Rotina do Comboio. Almoço. – 12h-13h30min/14h.</p>	<p>Anexo - Ilustrações da Lenda</p> <p>Anexo - Lenda de S. Martinho em apresentação digital</p> <p>- Cartolina/papel cenário para o cartaz</p> <p>- Revistas - Tesoura - Cola</p>

Anexo 1- Exemplo de uma planificação do pré-escolar

Escola: EBI/JI do Cabedelo	Número de crianças/ano- 21/ 4.ºano
Mestrandas: Liliãna Vale e Mariana Novo	Datas: 29, 30, 31, 1 e 2

Áreas/ Domínios/ Subdomínios:	Objetivos:
- Português Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Produção de discursos preparados para apresentação a público restrito (à turma, a colegas de outras turmas) com diferentes finalidades: recontar histórias lidas em livros para recomendar um livro aos colegas, por exemplo; narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa. ❖ Planear, produzir e avaliar discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas, individualmente ou em grupo. ❖ Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos. - Assegurar contacto visual com a audiência (postura corporal, expressão facial, olhar).
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ler textos com características narrativas e descritivas de maior complexidade, associados a finalidades várias e em suportes variados. ❖ Realizar leitura silenciosa e autónoma. ❖ Compreensão de textos através de atividades que impliquem: localizar informação explícita, sentimentos; ❖ Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.
- Matemática MEDIDA - Medição e unidades de medida	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Medir comprimentos, áreas, volumes, capacidades e massas, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI e fazer estimativas de medidas, em contextos diversos. ❖ Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática (convenções, notações, terminologia e simbologia).

MPréPri | 22.23

Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos
<p>Dia 29 de maio</p> <p>Bodyboard- 9h às 11h Na segunda-feira, dia 8 de maio, a turma iniciou as sessões de desporto aquático- bodyboard na praia do Cabedelo, promovidas pelo município de Viana do Castelo e Surf Clube de Viana. Estas sessões realizar-se-ão todas as semanas sendo a deslocação feita a pé, uma vez que existe proximidade entre a escola e o centro de surf. Sairemos da escola por volta das 9 e às 11h30 já estaremos de volta.</p> <p>Intervalo- 11h ao 11h30</p> <p>Matemática- 11h30 ao 12h30 Inicialmente a professora estagiária escreve no quadro branco a palavra "Volume" e questiona os alunos sobre a mesma. "Alguém sabe o que é o volume?" O volume é: "Antes de explicar o que é o volume, vamos um bocadinho atrás recordar o que aprenderam sobre as unidades de medida. Se repararmos neste segmento de reta tenho apenas uma unidade de medida que neste caso é o comprimento.</p> <p style="text-align: center;">1-D</p>  <p>Neste exemplo, estou a falar de algo que tem apenas uma dimensão. Vamos ver um exemplo de 2 dimensões. Este retângulo tem comprimento e largura.</p> <p style="text-align: center;">2-D</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Cadernos; - Lápis; - Maçã; - Copo com água; - Cubo mágico; - Material multi base; - Manual de matemática

MPréPri | 22.23

Anexo 2- Exemplo de planificação do
1.º Ciclo

Consentimento Informado

Eu, Mariana Cunha Novo, aluna do 2.º Ano do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no Instituto Politécnico de Viana do Castelo, encontro-me a realizar um projeto de promoção da leitura e da literatura para a infância na escola do seu educando. Assim, venho, por este meio, solicitar a colaboração do mesmo neste projeto, respondendo a um pequeno inquérito por questionário. Este tem a duração de cerca de 5/10 minutos e sua participação contribui para o meu projeto de mestrado. Uma vez que este processo implica a gravação em áudio das respostas ao questionário, venho, por este meio, pedir autorização aos Encarregados de Educação para a referida gravação. Após o procedimento de análise, os documentos e áudios serão destruídos.

Comprometemo-nos a que o tratamento das respostas será estritamente confidencial e as mesmas nunca serão analisadas individualmente. Se a qualquer momento desejar terminar a participação do seu educando neste estudo, basta solicitar à responsável pelo projeto para que apague todos os dados e respostas referentes ao mesmo.

Ao assinalar com um X, em baixo, em *Li e aceito participar*, o seu educando passará a fazer parte deste estudo.

Agradecemos, desde já, a colaboração e estamos à sua inteira disposição para mais informações ou esclarecimentos que possa considerar pertinentes. Poderá, a qualquer momento, contactar a responsável pelo projeto (Mariana Novo), através do e-mail marianacnovo@hotmail.com.

Li e aceito que o meu educando participe _____

Li e não aceito que o meu educando participe _____

Nome do aluno: _____

Assinatura do Encarregado de Educação:

Anexo 3- Consentimento informado

Entrevista crianças:

- 1) Sabes ler?
- 2) Gostavas de saber ler?
- 3) Entendes a história mesmo que não saibas ler as palavras que estão lá escritas?
- 4) Gostas de ouvir histórias? Porquê?
- 5) Qual a tua história preferida?
- 6) Costumas ouvir muitas histórias?
- 7) Quem conta essas histórias?
- 8) Onde é que ouves as histórias?
- 9) Os teus pais gostam de ler? O que leem?
- 10) Alguma vez foste com os teus pais à biblioteca?
- 11) Na tua sala há a área da leitura?
- 12) Gostas de ir para lá? Porquê?
- 13) De qual área gostas mais?
- 14) Gostas de ler histórias sozinho ou preferes quando alguém lê para ti?
- 15) Quando levas livros da biblioteca andante ou carrinha dos livros para casa quem te lê a história?

Anexo 4- Guião do inquérito às
crianças

Entrevista à educadora cooperante

Pretendo realizar este estudo, no caso esta entrevista, no âmbito do meu projeto de Final de Curso- a Tese.

Este estudo será breve, levará apenas alguns minutos onde serão feitas algumas questões que poderá responder na folha ou se assim o permitir responder em entrevista gravada. Independentemente do método que escolha, os seus dados serão utilizados unicamente para o meu projeto de investigação e posteriormente serão destruídos.

Esta entrevista é de carácter voluntário, mas caso não queira participar é só informar que o estudo mereceu Parecer Favorável da Comissão de Ética.

Com este estudo garanto o total anonimato sem registo de dados de identificação e asseguro que o estudo será feito num ambiente privado sem direito a publicação.

Quero desde já agradecer a sua disponibilidade.

Mariana Cunha Novo,

aluna do 2.º ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Assinatura/s de quem pede consentimento:

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela/s pessoa/s que acima assina/m. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Nome:

Assinatura:

Data: / /

Anexo 5- Guião da entrevista à
Educadora Cooperante

Tema do Estudo: Promover o prazer e o interesse pela leitura literária através de estratégias lúdicas com crianças do pré- escolar.

Questão de Investigação: De que modo as estratégias utilizadas pelo educador de infância no momento da leitura de um livro contribuem para desenvolver pela leitura literária o prazer?

Objetivos:

- ✓ Desenvolver estratégias de animação de leitura par crianças do pré-escolar;
- ✓ Promover o gosto pela leitura literária;
- ✓ Fomentar momentos de leitura (antes, durante e depois) no pré-escolar;
- ✓ Promover o conhecimento da língua através da leitura infantil.

Questionário:

1) Qual a sua formação profissional?

- Educadora de Infância;
- Auxiliar;
- Outro, Qual?

2) Tempo de serviço?

- Menos de 5 anos;
- De 5 a 10 anos;
- De 10 a 15 anos;
- De 15 a 20 anos;
- Mais de 20 anos

3) Participou em algum tipo de formação específica na área da literatura para a infância? Sim, qual?

- Sim
- Não
- Não me lembro

4) Por hábito, lê para as crianças?

- Sim
- Não
- Às vezes

4.1) Se respondeu sim, com que frequência o faz?

- 1 ou 2 vezes por período
- 1 vez por mês
- 1 vez por semana
- 2 a 3 vezes por semana
- Todos os dias
- Outro. Qual?

5) Em que parte do dia costuma fazê-lo?

- Antes da hora do recreio;
- Depois da hora do recreio;
- De manhã;
- No período da tarde
- Outro. Qual?

6) Na sua opinião, qual a importância da literatura para a infância em sala de aula?

7) Qual ou quais os critérios que utiliza na escolha dos livros que lê para as crianças? (Pode selecionar mais que um)

- De autores estrangeiros;
 - De autores portugueses;
 - Para motivar ou iniciar um tema;
-
- A partir da opinião dos meus colegas;
 - Que incentivem à imaginação das crianças, independentemente dos autores ou tema;
 - De fácil acesso (Biblioteca da escola);
 - Deixo que as crianças escolham;
 - Recentes no Plano Nacional de Leitura;
 - Qualidades dos autores;
 - Outro. Qual?

- 8) Cite alguns livros que já leu às crianças?
- 9) No momento em que trabalha a literatura, utiliza outros recursos para além do livro? Quais?
- 10) Utiliza o livro para abordar outras áreas do conhecimento além da Língua Portuguesa? Dê exemplos?
- 11) Os livros que lê às crianças ficam na sala para eles explorarem ou voltam para o armário ou biblioteca? Porquê?
- 12) Na sala, existe o cantinho/ área da leitura acha que as crianças vão para lá de livre e espontânea vontade ou vão porque não têm outra opção?
- 13) Quanto tempo mais ou menos passam no cantinho/ área da leitura?

Anexo 5- Guião da entrevista à
Educadora Cooperante



Anexo 6- Baú das histórias

Jardim de Infância: EB1/JI do Cabedelo	Número e idade das crianças – 3 crianças de 3 anos; 8 crianças de 4 anos; 6 crianças de 5 anos e 3 crianças de 6 anos – 20 crianças.
Mestrandas: Liliana Vale e Mariana Novo	Datas: 24, 25 e 26 de Outubro

Rotinas:
 Rotina do Bom-dia: as crianças cantam a canção do "Bom-dia" (Anexo – "Bom-dia") em grande grupo e cada um saúda o restante grupo com um "bom-dia!"
 Rotina do Chefe: todos os dias uma das crianças tem a oportunidade de ser o chefe. Esta criança é encarregue de chamar todas as restantes para registarem a sua presença no "Quadro das presenças" semanal, e regista as faltas das crianças ausentes. O chefe regista também o estado do tempo diário.
 Rotina do Lanche: todas as manhãs, por volta das 10h:20min as crianças lancham uma peça de fruta, que é preparada pela auxiliar, sendo partida a meio, e cada criança escolhe se quer a fruta descascada ou não, e um pacote de leite. O lanche é distribuído pela educadora e pela auxiliar. Quando as crianças terminam, levantam-se e vão deitar o pacote de leite no ecoponto amarelo, que está dentro da sala.
 Rotina da Higiene: as crianças dirigem-se até à casa de banho para lavarem as mãos antes da hora da refeição. A educadora organiza os alunos, três a três, para se dirigirem à casa de banho.
 Rotina do Comboio: o chefe do dia chama todas as outras crianças, uma de cada vez, e organiza um comboio que se dirige para o exterior, quer seja para o intervalo, para a hora das refeições ou para o lanche da tarde.

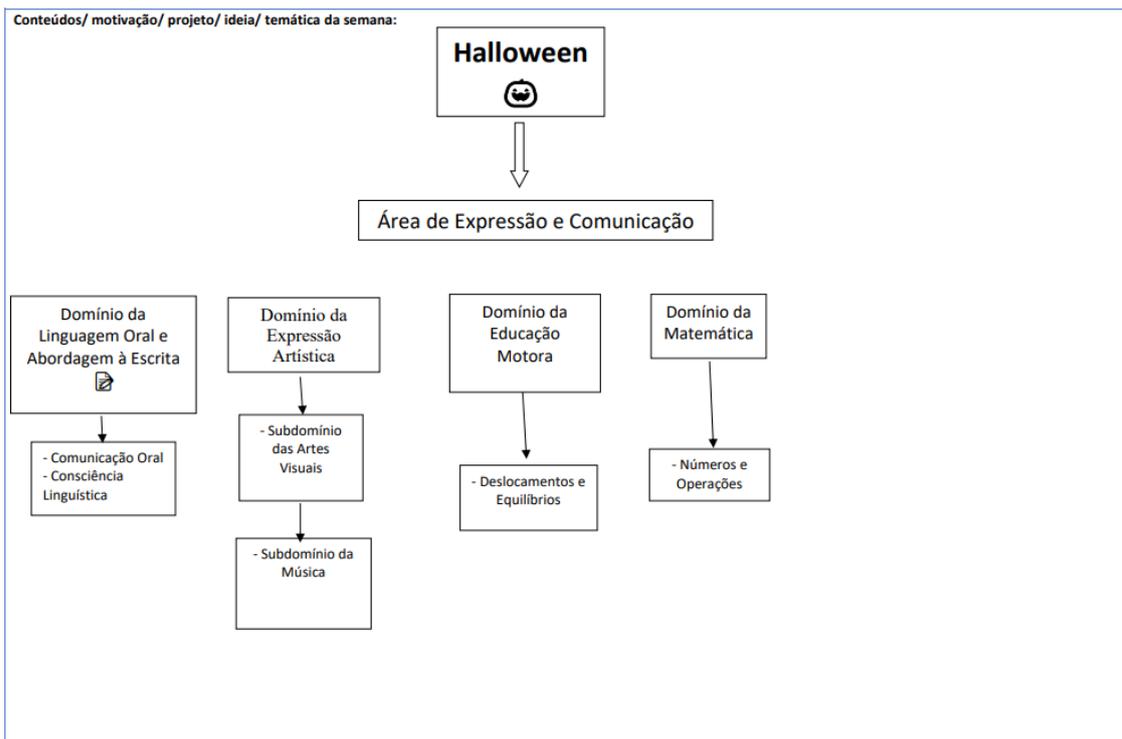
Áreas/ Domínios/ Subdomínios:	Aprendizagens a promover:
- Área de Expressão e Comunicação	
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Subdomínios: Comunicação Oral e Consciência Linguística)	- Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Usar a linguagem oral e contexto conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; - Ouvir a dramatização da história;
Domínio Expressão Artística (Subdomínios: Artes Visuais)	- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas. - Adquirir prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura, desenho, colagens, modelagem, etc.), recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, manchas, formas). - Representar e recria plasticamente temas e histórias, utilizando diferentes materiais e diversos meios de expressão (pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.). - Introduzir, nas suas produções plásticas, elementos visuais (cores, formas, texturas, etc.) de modo espontâneo ou sugerido, para representar temáticas e ilustrar histórias.
Domínio Expressão Artística (Subdomínios: Música e da Dança)	- Desenvolver sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros; - Adquirir prazer em expressar-se de forma rítmica através do corpo; - Interpretar com intencionalidade expressiva musical, (canções).

Domínio da Educação Motora (Subdomínios: Deslocamentos e Equilíbrios)	- Proporcionar experiências e oportunidades desafiantes (andar à procura); - Contactar com a natureza; - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como trepar, correr, saltitar, deslizar, rodopiar;
Domínio da Matemática (Subdomínios: Números e Operações)	- Identificar quantidades através de diferentes formas de representação; - Resolver problemas do quotidiano (fazer uma receita) que envolvam pequenas quantidades; - Identificar numa contagem que a quantidade total corresponde ao número escrito na receita; - Uso dos termos "mais do que" e "menos do que" na comparação de quantidades.

Avaliação:
 Para avaliar o desempenho de cada criança vamos utilizar uma tabela (uma tabela para cada criança) com o nome das diferentes atividades feitas ao longo do dia e no final do mesmo preenchemo-la. Ainda haverá um pequeno espaço onde vamos fazer alguns comentários constatados na nossa observação com factos, ideias e constatações que podemos observar e queremos que fique registado. Depois comparamos de semana para semana para verificar se houve evolução.

Nome:	Manhã	Escala de 1 a 5	Tarde	Escala de 1 a 5
	Atividade 1		Atividade 1	
	Voluntariou-se para ir até ao caldeirão tirar um cartão.		O seu trabalho foi autónomo.	
	Identificou cada objeto que estava dentro do caldeirão		Finalizou o trabalho.	
			Sentiu-se orgulhoso, mostrando o seu trabalho final aos colegas.	
	Atividade 2		Segurou no lápis de forma adequada.	
	Participou na troca de ideias, dialogando com os colegas.			
	Falou de forma ordeira, respeitando a palavra dos amigos.			
	Participou com frases. (1 a 5 dependendo do grau de complexidade das frases)			

1- Mau 2- Insuficiente 3- Suficiente 4- Muito bom 5- Excelente



Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos
<p>Dia 24 de outubro</p> <p>A sala será decorada com a temática do Halloween, antes das crianças chegarem à sala – serão penduradas teias de aranha, fantasmas e morcegos; a sala terá pouca luz natural e serão colocados sons de Halloween. Na mesa do centro da sala, estará o “Caldeirão das Histórias”, que fará parte da 1.ª atividade.</p> <p>Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento do fim-de-semana de que tenham gostado ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p>1.ª atividade – O Caldeirão das Histórias (9h:30min – 10h:15min)</p> <p>A primeira atividade será introduzida pelo fantoche “Roberto – El Contador de Histórias” (Anexo 1). O Roberto apresentará ao grupo um grande problema, e precisará da ajuda de todos os piratas (pois este grupo pertence à “sala dos piratas”) para poder resolvê-lo: todas as suas ideias para novas histórias foram roubadas por uma bruxa terrível, que as colocou num caldeirão e se recusa a devolvê-las! Ele precisa de uma nova história de Halloween, mas sem as suas ideias nada pode fazer! Será pedido às crianças que ajudem o Roberto a recuperar as suas ideias e a completar uma história. Para isso alguns piratas corajosos terão de ir ao caldeirão recuperar o que pertence ao Roberto. Dentro do caldeirão estão cartões (Anexo 2) com personagens (bruxa, monstro simpático e crianças), objetos (caldeirão, abóbora e lanterna), espaços (castelo, casa das crianças e bosque) e animais (gato preto e aranha). À medida que os cartões vão sendo retirados, é perguntado às crianças o que está no cartão e este é colado no quadro. Quando todos os cartões tiverem sido retirados do caldeirão, o Roberto pede às crianças que o ajudem a organizar os cartões por 4 grupos: personagens, objetos, espaços e animais. Em seguida as crianças vão ajudar o Roberto a completar a sua nova história, ele vai liderando e os piratas vão ajudando a completar quando ele estiver com “falhas de memória”. Ex: “Era uma vez, há muito, muito muito tempo... Ai, piratas, não me lembro de quem será a primeira personagem a aparecer nesta história... preciso de ajuda!”, as crianças dizem então qual é a personagem que querem que apareça em primeiro lugar; “Uma bruxa! É isso! Uma bruxa que vivia num...onde vive esta bruxa? Sabem onde poderá ser?”, o grupo escolhe, por exemplo, castelo, e o Roberto continua. À medida que a história vai sendo organizada, os cartões são organizados no quadro pela ordem em que aparecem, para que depois a história possa ser recontada.</p> <p>Quando a história estiver organizada, Roberto pede às crianças que o ajudem a recapitular para que ele não se esqueça. Depois disso agradecerá às crianças e promete voltar no dia seguinte, depois de escrever e completar um pouco a história, para que a possa contar aos piratas.</p> <p>Rotina da higiene. Rotina do lanche.</p> <p>As crianças vão brincar para o exterior, e quando regressarem à sala têm o momento de brincadeira nas áreas. Almoço (12h- 13h30/14h)</p> <p>2.ª atividade – Caveiras assustadoras</p> <p>No período da tarde, as crianças irão decorar máscaras de caveiras (Anexo 4) que irão utilizar no dia seguinte para uma outra atividade. Durante esta atividade, manter-se-á o ambiente de Halloween, mas desta vez com mais luz natural, mantendo-se os sons de ambiente de Halloween. (Anexo 3)</p>	<p>Decorações para a sala: teias de aranha falsas; fantasmas e morcegos</p> <p>Fantoche Roberto – “El Contador de Histórias”</p> <p>Caldeirão das Histórias</p> <p>Cartões para o caldeirão (20cm x 20cm)</p> <p>Moldes de máscaras de caveira, feitos</p>

<p>As máscaras dos mais pequenos (3 e 4 anos) já estarão recortadas em forma de caveira, e estas apenas terão de as decorar, já as máscaras das crianças de 5 anos terão já desenhado o formato de caveira, mas serão recortadas por eles, e depois decoradas. As crianças podem decorar as suas caveiras com: recortes de revistas, brilhantes, lápis de cor, marcadores ou lápis de cera. À medida que as crianças vão acabando, vão passando para a brincadeira nas áreas, até às 14h:45 – momento em que começam a arrumar e que fazem a Rotina da Higiene, antes da hora do lanche, que marca o fim do 1.º dia.</p> <p>Rotina do comboio. Lanche. Fim do 1.º dia.</p> <p>Dia 25 de outubro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. <u>1.ª atividade – História Assustadora (9h:30min – 10h:15min)</u> O fantoche Roberto regressa à sala dos piratas, e o ambiente de Halloween mantém-se. Roberto vai contar a história que acabou de escrever em casa, e pede toda a atenção dos piratas para este momento. (Será colocada uma música de Halloween (anexo 3) enquanto a história é contada). Depois de ouvirem a história (que foi inventada no dia anterior com a ajuda do fantoche Roberto), perguntar-se-á às crianças se gostariam de ter um livro com a história que inventaram, para que a pudessem ler sempre, e para se tornarem autores de um livro assustador! Será então entregue a cada uma das crianças, uma folha que terá uma parte da história (cada folha terá uma parte da história diferente), e cada um terá de ilustrar a parte com que ficar. Depois de todos terem ilustrado a sua parte, as folhas serão colocadas num "livro" que já terá a capa e a contracapa prontas (Anexo 5), que serão exploradas em conjunto. O livro ficará então na sala dos piratas para que o possam explorar sempre que quiserem.</p> <p>Rotina da higiene. Lanche. As crianças vão brincar para o exterior, e quando regressarem à sala têm o momento de brincadeira nas áreas. Almoço (12h- 13h30/14h).</p> <p><u>2.ª atividade – Canção das Caveiras</u> No período da tarde, os piratas irão aprender a canção das caveiras, com a ajuda do fantoche Roberto. Atividade de aquecimento: as crianças circulam pela sala, de forma livre, ao som de uma música (anexo 3 – Música "Tim Burton"), de cada vez que a música for pausada será dito às crianças algo que elas devem fazer, por exemplo: "Façam a careta mais feia que alguma vez viram"; "Imitem o riso de uma bruxa"; "Andem em bicos de pé sem fazer nenhum barulho"; "Digam "boo" para assustar toda a gente"; "Fiquem em estátua"; etc.. (5 minutos) Desenvolvimento: No centro da sala estará um baú de piratas (Anexo 9), coberto com um pano durante a atividade de aquecimento, que será desvendado nesta atividade de desenvolvimento, e dentro desse baú estarão instrumentos musicais (pandeiretas, triângulo e maracas). O pano será retirado lentamente, criando um ambiente de mistério acerca do que irá acontecer (ex: "O que será que está debaixo deste pano?" "Serão livros? Será que faz barulho? Será que faz sons? Ou será que vai fazer música???"). Quando o pano for retirado as crianças irão ver o baú dos piratas, mas este estará fechado. "Este baú tem uma senha secreta! Vocês sabem qual é? É que eu não o sei! E agora? Como vamos abrir o baú?", por esta altura entra o fantoche Roberto que saberá o que fazer, e ajudará as crianças, pois ele sabe que a senha é "tumbalatumbalatumbalalalé". Quando o baú for aberto será mostrado o primeiro instrumento: o triângulo, que será utilizado para as duas primeiras estrofes "Quando o relógio bate às duas, todas as caveiras limpam as ruas", quando cantamos: "quando o relógio bate às duas",</p>	<p>com pratos de cartão descartáveis brancos Tesoura Cola Revistas Brilhantes Lápis de cor/cera Marcadores</p> <p>Capa e Contracapa do livro de Halloween</p> <p>Folhas com partes da história Lápis de cor</p> <p>Pandeiretas Triângulo Maracas</p>
<p>batemos duas vezes no triângulo, e para as restantes será feito o mesmo: "Quando o relógio bate às quatro" – pandeireta: quatro vezes; "Quando o relógio bate às nove" – maracas: nove vezes. Para as crianças manterem a atenção na letra da música, as estrofes serão ditas primeiro em sussurro, que as crianças devem repetir em sussurro também, e só depois cantadas. E só quando as crianças já souberem a letra, é que serão distribuídos instrumentos.</p> <p><u>Letra da Canção das Caveiras:</u> Quando o relógio bate às duas Todas as caveiras limpam as ruas Tumbalatumbalatumbalalalé Tumbalatumbalatumbalalalé</p> <p>Quando o relógio bate às quatro Todas as caveiras apertam o sapato Tumbalatumbalatumbalalalé Tumbalatumbalatumbalalalé</p> <p>Quando o relógio bate às nove Todas as caveiras vêem se chove Tumbalatumbalatumbalalalé Tumbalatumbalatumbalalalé</p> <p>Quando o relógio bate às doze Todas as caveiras Voltam para a tumba!</p> <p>Atividade final: as crianças apresentam a canção à educadora, em modo concerto! Se as crianças e a educadora assim o desejarem, no dia 31 de outubro, poderão apresentar a canção no lanche de Halloween.</p> <p>As crianças vão para as áreas até às 14h:45 – momento em que começam a arrumar e que fazem a Rotina da Higiene, antes da hora do lanche, que marca o fim do 2.º dia. Rotina do comboio. Lanche. Fim do 2.º dia.</p> <p>Dia 26 de outubro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. <u>1.ª atividade – Circuito da poção mágica (9h:30min – 10h:15min)</u> Será feito um percurso pelo exterior que será uma espécie de caça ao tesouro, para encontrar vários ingredientes que serão necessários para fazer uma "poção mágica". Uma carta (Anexo 6) com um pedido de uma bruxa simpática será escondida na parte de baixo da cadeira de um dos meninos. Será pedido a todos que verifiquem as suas cadeiras para ver se encontram a carta que foi deixada na sala durante a noite. A carta será lida para todos, e será entregue a cada um dos piratas um cartão com as imagens dos ingredientes que terão de procurar – um "olho", um pau, uma folha, um pouco de "sangue", uma "unha" de bruxa, uma "aranha", e um "fio de cabelo". As crianças serão levadas para o exterior,</p>	<p>Carta da bruxa</p> <p>Cartões com a lista de ingredientes a procurar Receita da "poção mágica"</p>

<p>para a área do parque, onde todos os ingredientes terão sido previamente escondidos, e devem procurá-los no menor tempo possível, e colocá-los no saco que lhes será entregue. Quando todas as crianças tiverem encontrado todos os ingredientes da lista, regressam à sala, onde irão seguir a receita da poção mágica (Anexo 7). Já de volta à sala, terá sido colocado em cada lugar, um pequeno caldeirão (feito com metades de pacotes de leite, pintados de preto) no qual cada criança fará a sua poção, juntando todos os ingredientes. Os caldeirões serão depois fechados, e colocado o aviso "Apenas usar em caso de Emergência!". As poções serão levadas para casa pelas crianças.</p> <p>Rotina da higiene. Rotina do lanche. As crianças vão brincar para o exterior, e quando regressarem à sala têm o momento de brincadeira nas áreas. Almoço (12h – 13h:30min/14h)</p> <p>2.ª atividade – Biscoitos assustadores Para esta última atividade o grupo fará biscoitos de Halloween. A massa será feita em grande grupo, com os ingredientes e a bacia colocados na mesa de centro, e cada criança fará um paço da receita (Anexo 8). As medições de quantidades serão feitas em conjunto e verificadas por todos. Depois de feita, a massa será dividida em 20 pedaços, e cada criança ficará com um. Cada pedaço será esticado, e cada um escolherá um molde (morcego, fantasma, abóbora ou aranha) para fazer os seus biscoitos. Os biscoitos serão colocados num tabuleiro, e levados ao forno, para que depois as crianças possam provar os seus biscoitos assustadores! Enquanto os biscoitos estiverem no forno, as crianças vão brincar nas áreas até às 14h:45 – momento em que começam a arrumar e que fazem a Rotina da Higiene, antes da hora do lanche, que marca o fim do 3.º dia. Rotina do comboio. Lanche. Fim do 3.º dia.</p>	<p>Pequenos caldeirões feitos com pacotes de leite</p> <p>Receita de Biscoitos</p> <p>Moldes de Halloween (formato de abóbora, morcego, fantasma ou aranha)</p>
---	---

Referências Bibliográficas:

Ministério da Educação. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. DEB/ME. <http://www.dge.mec.pt/ocepe/>

Anexo 7- Planificação Halloween

Jardim de Infância: EB1/JI do Cabedelo	Número e idade das crianças – 20 (3 crianças de 3 anos; 8 crianças de 4 anos; 6 crianças de 5 anos e 3 crianças de 6 anos).
Mestrandas: Liliana Vale e Mariana Novo	Datas: 14, 15 e 16 de Novembro

<p>Rotinas:</p> <p>Rotina do Bom-dia: As crianças cantam a canção do “Bom-dia” (Anexo – “Bom-dia”) em grande grupo e cada um saúda o restante grupo com um “bom-dia!”</p> <p>Rotina do Chefe: Todos os dias uma das crianças tem a oportunidade de ser o chefe. A nomeação do chefe é feita num quadro onde estão as fotografias e os nomes de todas as crianças da sala na vertical, existindo uma mola que vai descendo todos os dias, indicando quem é o chefe. Se a criança que for o chefe nesse dia estiver a faltar, passa para a criança seguinte. O/A chefe é encarregue de chamar todas as restantes para registarem a sua presença – as crianças mais velhas fazem o registo com um “P” e as mais novas com um “X” - no “Quadro das presenças” semanal, e regista as faltas das crianças ausentes – com um “F”. O chefe regista também o estado do tempo diário num quadro que apresenta os dias da semana, incluindo sábado e domingo, que se encontram a cores diferentes para as crianças diferenciarem os dias em que estão na escola daqueles em que não estão, e o registo do tempo é feito com cartões que estão num saco de pano que ilustram dias de sol, nublados, chuva, trovoadas e ventos.</p> <p>Rotina do Lanche: Todas as manhãs, por volta das 10h:20min as crianças lançam uma peça de fruta, que é preparada pela auxiliar, sendo partida a meio, e cada criança escolhe se quer a fruta descascada ou não, e um pacote de leite. O lanche é distribuído pela educadora e pela auxiliar. Quando as crianças terminam, levantam-se e vão deitar o pacote de leite no ecoponto amarelo, que está dentro da sala.</p> <p>Rotina da Higiene: As crianças dirigem-se até à casa de banho para lavarem as mãos antes da hora da refeição. A educadora organiza os alunos, três a três, para se dirigirem à casa de banho.</p> <p>Rotina do Comboio: O chefe do dia chama todas as outras crianças, uma de cada vez, e organiza um comboio que se dirige para o exterior, quer seja para o intervalo, para a hora das refeições ou para o lanche da tarde.</p>

<p>Áreas/ Domínios/ Subdomínios:</p> <p>-Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Subdomínio: Comunicação oral);</p> <p>(Subdomínio: consciência da Linguística)</p> <p>Domínio da Educação Artística (Subdomínio: Artes Visuais) (Subdomínio: Dança)</p> <p>- Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>- Área do conhecimento do mundo</p> <p>Domínio do Conhecimento do mundo físico e natural</p>	<p>Aprendizagens a promover:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentir-se escutado e ter interesse em comunicar; - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Elaborar frases completas aumentando gradualmente a sua complexidade; - Usa naturalmente a linguagem com diferentes propósitos e funções (contar histórias ou acontecimentos, fazer pedidos, dar ou pedir informação, apresentar ou debater ideias, etc.). - Identificar e manipular elementos sonoros de tamanhos diferenciados, que integram as palavras (sílabas, unidades intersilábicas e fonemas); - Adquirir consciência de elementos fonológicos; - Identificar diferentes palavras numa frase (Consciência da Palavra); - Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação; - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas; - Representar e recriar plasticamente vivências individuais, temas, histórias, pessoas, animais, etc., utilizando diferentes materiais e diversos meios de expressão (pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.); - Introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais (cores, formas, texturas, etc.) de modo espontâneo ou sugerido, para representar temáticas, ilustrar histórias, etc. - Desenvolver competências democráticas em que as crianças participam na vida do grupo e no desenvolvimento do processo da aprendizagem. - Refletir sobre a preservação do ambiente e recursos naturais; - Compreender e identificar as características distintivas dos seres vivos aquáticos marinhos; - Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural; - Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente.
--	--

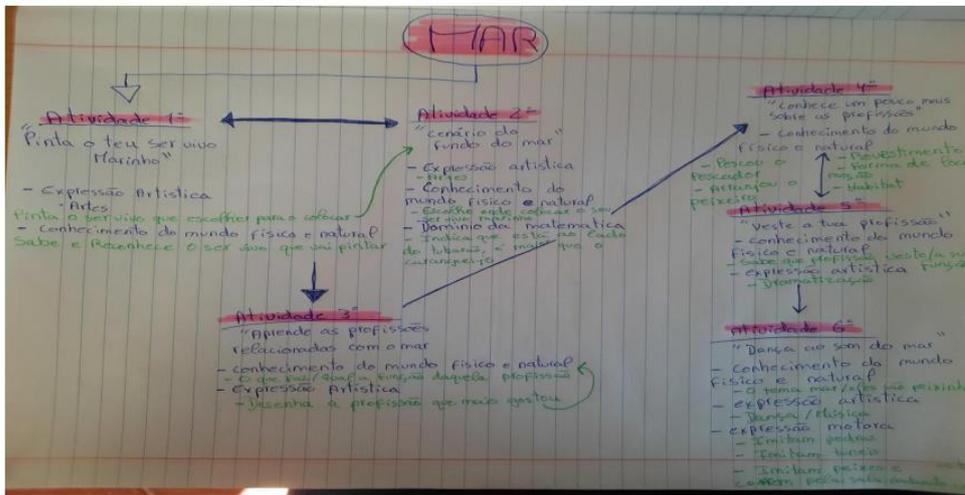
Temas da semana:

O tema desta semana de implementação é o Dia Nacional do Mar que é celebrado dia 16, quarta-feira. A educadora pediu para na quarta, devido a ser o Centenário de José Saramago, fazer atividades e ler um livro que o próprio escreveu para crianças, porque toda a escola estará a trabalhar o mesmo nesse dia. Por isso foi me pedido para encurtecer as atividades que tinha planeado para esta semana e colocar de certa forma o centenário.

O tema principal é o mar e iremos trabalhá-lo nas diferentes áreas como: a área de expressão e comunicação e a área do conhecimento do mundo.

Começamos por ouvir um áudio com o som de animais marinhos o que remeterá para uma conversa sobre os animais. "Que animais ouviram"; "Se os conhecem"; "Se já viram algum" ... entre outros.

Toda a conversa e interação em grande grupo remete-nos para a seguinte atividade que é pintar seres vivos aquáticos para depois colocarmos no nosso exemplo de fundo do mar. (Como muitos de nós ainda não vimos o fundo do mar só podemos imaginar como será ou ver na televisão, decidimos fazer um para tornar a ideia mais próxima e despertar a curiosidade à cerca do mesmo. Como a conversa está centrada no mar, começamos por inserir as profissões que nele trabalham ou que dependem dele. Utilizando vários recursos e trazendo inclusive materiais dessas mesmas profissões. Aproveitando uma delas para falar um pouco mais sobre os peixes, o seu revestimento, o seu habitat, entre outros. Para finalizar a temática do mar fazer uma pequena dança relacionada com as ondas e a praia. Todas estas atividades estão interligadas pelo tema e algumas são trabalhadas em simultâneo.



Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos
<p>Dia 14 de Novembro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento do fim-de-semana de que tenham gostado ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p>Durante esta atividade também nós vamos ter uma coisa para partilhar com eles. Vamos colocar a imagem do mar na linha do tempo, que está colocada em cima do quadro com os dias do mês, no dia 16. Será explicado que este dia é o Dia Nacional do Mar.</p> <p><u>1.ª atividade – Pinta o peixe (9h:30min – 10h:15min)</u> "Quem vive no mar?" Retiramos do baú alguns moldes de seres vivos aquáticos Anexo 1. "Conhecem algum destes seres vivos?"; "Qual?"; "Onde vivem estes seres vivos, alguém sabe?" Depois de um breve diálogo sobre as imagens que viram, vamos colocar um pequeno áudio com alguns sons que os animais fazem. O objetivo é que no final do áudio eles consigam dizer que animal ouviram. "Para além de verem a imagem deles e dizerem o seu nome agora vou ver se conseguem uma coisa mais difícil, quero ver se conseguem adivinhar o som que eles fazem, ora vamos ouvir". Depois de ouvirem o pequeno áudio, vamos retirar do baú das histórias moldes de seres vivos aquáticos. Pedimos que pintem como quiserem e que escolham o molde. Podem escolher mais que um. "Estão a ver o que o baú nos trouxe mais hoje?"; "São seres vivos aquáticos para vocês pintarem"</p> <p>(Hora do lanche) <u>2.ª atividade- Cenário do fundo do mar (11h – 11h45min)</u> Quando voltarem para a sala estará afixado um grande painel (2 metros por 1 metro) com o fundo azul do mar Anexo 2 e explicaremos o que irão fazer. O objetivo é que cada criança coloque o ser vivo que pintou no painel do mar. "Acham que os vossos desenhos são para levar para casa ou vão para o quadro dos trabalhos?"; "Nós achamos que não, olhem só"; "Os vossos desenhos vão ser colocados aqui neste painel do mar, vocês vão escolher onde o querem colocar e vamos decidir em conjunto em que parte da escola o vamos afixar para que todos possam ver o nosso lindo fundo do mar". Se houver tempo podem jogar ao jogo da pesca. Anexo 3 O objetivo do jogo é apanhar o máximo de peixes que conseguirem com uma cana de pesca. Neste jogo podem jogar até 5</p>	<p>- Imagem do mar</p> <p>- Baú das histórias; - Moldes de seres vivos aquáticos; - Lápis de cor; - Pedacos de papel em diferentes cores;</p> <p>- Painel do fundo do mar; - Jogo da pesca;</p>

<p>jogadores em cada tabuleiro, como nós temos 3 tabuleiros nenhuma criança vai ficar de fora.</p> <p>(Hora do almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- Aprende as profissões relacionadas com o mar (14h – 14h45min)</u></p> <p>Quando chegarem à sala estarão no quadro algumas imagens de profissões relacionadas com o mar. Anexo 4</p> <p>“Reparem, alguém esteve na nossa sala a colocar aqui umas imagens?”; “Que estranhas estas imagens, quem são estas pessoas?”; “O que estão a fazer com uma cana?”, “Num barco?”, entre outros.</p> <p>Quando chegarem à conclusão de que são profissões relacionadas com o mar (podemos ajudar dando pistas se tiverem dificuldades) colocaremos por baixo de cada imagem o nome da profissão e no que a mesma consiste. As crianças podem fazer o desenho da profissão de que gostaram mais.</p> <p>(Hora do lanche) - Final do dia.</p> <p>Dia 15 de Novembro</p> <p>Quando os alunos chegarem à sala, as mesas vão estar ligeiramente fora do lugar. Numa das mesas estarão roupas e noutra alguns acessórios. Anexo 5</p> <p>Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe.</p> <p><u>1.ª atividade – Conhece um pouco mais sobre as profissões (9h:30min – 10h:15min)</u></p> <p>Pedimos que explorem o que está em cima da mesa com cuidado (que experimentem algumas das roupas e que peguem em alguns dos acessórios). Depois de explorarem tudo e de estarem sentados no seu respetivo lugar, trocamos algumas ideias. “Estas roupas serão de quem?”; “Quem usa estas roupas?”; “E estes utensílios todos são para quê?”</p> <p>Será então explicado que vamos ter um convidado especial que trabalha numa das profissões que vimos, mas têm de adivinhar qual é para o podermos chamar, porque ele tem vergonha e não entra sozinho.</p> <p>Serão dadas pistas sobre a sua profissão e assim que eles souberem qual é chamamos pelo convidado e ele entra.</p> <p>Uma vez na sala apresentámo-lo às crianças e elas fazem o mesmo.</p> <p>O nosso convidado será um peixeiro. A função dele é trazer um peixe e um polvo (por exemplo) e mostrar as escamas, os olhos, por onde respiram, por onde comem, por onde saem os excrementos, onde vivem (anémonas, corais, partes mais fundas do mar, debaixo da areia, coluna de água).</p> <p>As crianças terão também oportunidade de tocar e explorar o seu revestimento, a forma, as suas barbatanas, o caso do polvo os seus tentáculos (podemos até contar quantos tem...)</p> <p>(Hora do lanche)</p>	<p>- Imagens de profissões relacionadas com o mar; - Lápis de cor;</p> <p>- Roupa de pescadores; - Roupa de marinheiro; - Roupa de sargaceiro; - Roupa de peixeiro;</p> <p>- Peixe; - Polvo;</p>
<p><u>2.ª atividade- Veste e representa a tua profissão (11h – 11h45min)</u></p> <p>Uma vez na sala, as crianças podem fazer perguntas ao peixeiro, mas se não tiverem nenhuma podemos vesti-los com as roupas das diferentes profissões ou, se as roupas forem demasiado grandes podem colocar o chapéu ou levar um acessório e tirar fotos para ficar como recordação e ir de sala em sala para mostrar e apresentar a profissão relacionada com a peça de roupa/acessório que escolheram.</p> <p>(Hora do almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- Dança ao som do mar (14h – 14h45min)</u></p> <p>No fim do intervalo da hora de almoço temos um breve momento de troca de ideias, onde perguntamos se gostaram, o que descobriram que não sabiam, qual a parte mais divertida, se já tinham visto um peixe antes de ser cozinhado, se já tinham tocado nas escamas de um peixe, entre outros.</p> <p>De seguida vamos para o ginásio e onde iremos pôr a música: “O mar enrola na areia”.</p> <p>Durante a música eles terão de fazer várias ações como: ser peixinhos, ser rochas, ser tuneis, ser estrelinhas do mar, entre outros.</p> <p>(Hora do lanche) Final do dia</p> <p>Dia 16 de Novembro</p> <p>A sala estará decorada com um grande farrapo branco no teto e imagens de seres vivos aquáticos em cima, as cortinas estarão em baixo para não entrar tanta luz do exterior. Quando as crianças olharem para cima vão poder ver a sombras dos peixes, tartarugas, entre outros. Anexo 6</p> <p>Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe.</p> <p><u>1.ª atividade – A maior flor do mundo (9h:30min – 10h:15min)</u></p> <p>Atividade de pré-leitura:</p> <p>Com as crianças sentadas na mesa cada uma no seu respetivo lugar, começamos a atividade tirando do baú das histórias anexo 7 um livro “A maior flor do mundo” - José Saramago, anexo 8, mas o título estará tapado anexo 9. Depois fazemos uma breve troca de ideias sobre o título da história.</p> <p>“Estão a ver este livro traz um papel que está a tapar qualquer coisa”; “O que será que está a tapar?”; “E como é que sem título sabemos de que se trata a história?”; “Procurem debaixo das vossas cadeiras acho que temos pistas”.</p> <p>Algumas crianças tiram personagens que fazem parte da história debaixo da cadeira, como: uma flor murcha</p>	<p>- Telemóvel;</p> <p>- Áudio da música “O mar enrola na areia” - Coluna;</p> <p>- Pano branco com peixinhos</p> <p>- Baú das histórias; - Livro “A maior flor do mundo” de José Saramago;</p>

<p>[anexo 10], uma flor grande e bela [anexo 11], um menino [anexo 12] e um pintassilgo [anexo 13]. As imagens serão afixadas no quadro para que todos as possam ver. De seguida as crianças serão questionadas: “Olhando para estas personagens: um menino, uma flor, um pássaro. Qual será o título?”. As crianças irão dizer possíveis títulos para a história, enquanto isso escrevemos no quadro todas as hipóteses que derem. [Anexo 14] “Ora agora vamos ler a história para perceber se algum dos títulos que disseram está correto.”</p> <p>Atividade de leitura: Leitura do livro com uma adaptação feita por mim [Anexo 15] e apresentado num cenário. [anexo 16]</p> <p>(Hora do lanche) Atividade pós leitura: <u>(11h – 11h45min)</u> Uma vez acabada a leitura, perguntamos qual dos títulos que estão no quadro é o mais correto para esta história. De seguida é retirado o papel que está a esconder o título do livro com uma pequena rima. [anexo 17] Perguntamos se ficaram surpreendidos com o título e se gostaram da história. Depois em grande grupo, pedimos que nos digam palavras bonitas que ouviram na história, escrevemo-las em pequenos papeis. [anexo 18] Uma vez terminado essa parte, pedimos a cada criança que pegue num papel e vamos até ao exterior. Cada uma terá a oportunidade de escolher uma árvore e pendurar o seu papel com a palavra que achou mais bonita do texto.</p> <p>(Hora do almoço) <u>Atividade 2- Salva os peixinhos (14h – 14h45min)</u> Levamos todas as crianças para o ginásio e explicamos que na primeira atividade haverá um tubarão e o resto das crianças serão peixinhos. A criança que fica com o poder de ser o tubarão tem de apanhar as outras crianças que são os peixinhos. Os peixinhos podem se salvar se estiverem dentro de um arco, mas só pode estar uma criança por arco, não pode ter mais que uma. À medida que o tubarão apanhar os peixinhos, estes saem do jogo. O jogo termina quando sobrares dois peixinhos. Os arcos vão sendo cada vez menos.</p>	<p>- Personagens da história;</p> <p>- Texto adaptado; - Cenário da história;</p> <p>- Papeis; - Fio;</p> <p>- Coluna;</p>
---	--

Anexo 8- Planificação do Mar

As histórias para crianças devem ser escritas com palavras muito simples, porque as crianças, sendo pequenas, sabem poucas palavras e não gostam de usá-las complicadas. Se eu tivesse aquelas qualidades todas, poderia contar, com pormenores, uma linda história que um dia inventei, mas que, assim como a vão ler, é apenas o resumo de uma história, que em duas palavras diz...

Na história que eu quis escrever, mas não escrevi, havia uma aldeia. E nessa aldeia sossegada morava um menino, numa casa com os seus pais, uma irmã e a avó. Um dia o menino saiu pelos fundos do quintal, e, de árvore em árvore, como um pintassilgo, desce ao rio e depois por ele abaixo.

Em certa altura, chegou ao limite das terras até onde se aventurara sozinho.

Dali para diante não conhecia mais nada, então ele perguntou-se “vou ou não vou”.

Ele foi e seguiu pelo rio, mas de rio já estava ele um pouco farto, porque o via passar da sua janela na aldeia. Então resolveu cortar a direito pelos campos, entre extensos olivais e metendo-se por bosques de altos freixos sem rasto de gente ou bicho e ao seu redor um silêncio que zumbia e também um calor vegetal.

Ó que feliz ia o menino! Andou, andou, foram diminuindo as árvores que via, e agora havia mato ralo e seco, e no meio dele uma inóspita colina redonda como uma tigela.

Deu-se o menino ao trabalho de subir a encosta, e quando chegou lá acima, que viu ele?

Era uma flor. Mas tão caída, tão mucha, que o menino se achegou de cansado.

E como este menino era especial de história, achou que tinha de salvar a flor. Mas que é da água? - Perguntou ele. Ali, no alto, nem pingo. Cá por baixo, só no rio, e esse que longe estava!...

Não importa- pensou ele.

Desce o menino a montanha, atravessa o mundo todo, chega ao grande rio Nilo, no côncavo das mãos recolhe quanto de água lá cabia, volta o mundo a atravessar e chega lá com três gotinhas.

A flor bebeu-as cheia de sede. Vinte vezes cá e lá, lá e cá, cá e lá.

O menino cansado da viagem estava e do esforço todo que fazia para salvar a flor, doíam-lhe os pés descalços, mas ele não abrandava. Mas graças ao menino a flor não estava mais mucha, agora sentia-se o cheirinho no ar e como se fosse um carvalho grande, deitava sombra no chão.

O menino adormeceu debaixo da flor. Passaram horas e horas desde que saiu de casa, e como é costume os pais começaram a afligir-se muito. Saiu toda a família e mais vizinhos à busca do menino perdido. E não o encontravam.

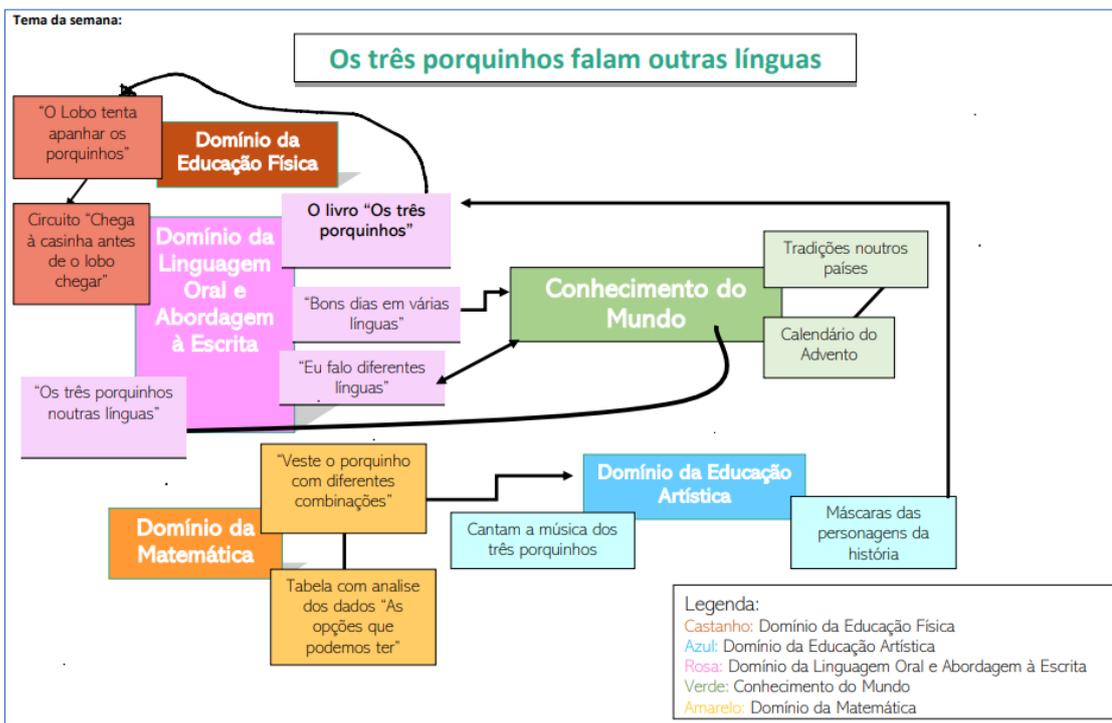
Correram tudo, em lágrimas e era quase pôr-de-sol a esperança de o encontrar estava a diminuir, quando levantaram os olhos e viram ao longe uma flor enorme que ninguém se lembrava que estivesse ali.

Foram todos de carreirinho, subiram a colina e deram com o menino adormecido. Sobre ele, resguardando-o do fresco da tarde, estava uma grande pétala perfumada, com todas as cores do arco-íris.

Este menino foi levado para casa, rodeando de todo o respeito, como obra de milagre.

Quando depois passava pelas ruas, as pessoas diziam que ele saíra da aldeia para ir fazer uma coisa que era muito maior do que o seu tamanho e do que todos os tamanhos.

Anexo 9- História adaptada “A Maior
Flor do Mundo”



Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos
<p>Dia 28 de Novembro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento do fim-de-semana de que tenham gostado ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade – Bons dias em várias línguas (9h:30min – 10h:15min)</u> Num primeiro momento dizemos bons dias em inglês, português, francês e espanhol e perguntamos se as crianças sabem quais são os países respetivos. “Bom dia, é em português”; “Buenos dias é em espanhol”; “Bonjour é em francês”; “Good Morning é em inglês”. Depois desse momento, entrego raquetes com cores (Anexo 1) que irei retirar do baú das histórias (Anexo 2). Espanhol cor amarela, Português cor verde, Inglês cor vermelho e Francês cor azul. Explico o que vamos fazer com as raquetes. Quando ouvirem “Buenos dias” levantam a raquete amarela, quando ouvirem “Bom dia” levam a raquete verde e assim sucessivamente. Cada cor está relacionada a um país e língua. De seguida ouvem um áudio com pessoas a apresentar-se nas diferentes línguas e tem de levantar a raquete quando souberem o país respetivo. Tiro de uma cesta umas bandeiras (dos países que falamos) (Anexo 3) e colo-as no quadro para que possam ver. Vou apontando para as bandeiras e pergunto se sabem de que país é. Escrevo em baixo de cada bandeira o país e a expressão que utilizam para dizer “bom dia”. (Anexo 4)</p> <p>(Lanche) (Higiene)</p> <p><u>2.ª atividade- O título dos três porquinhos em diferentes línguas. (11h- 45min)</u> Mostro o livro dos três porquinhos (Anexo 5) e pergunto se sabem o título depois pergunto como será que se diz nas outras línguas. De seguida digo que vamos ouvir um áudio e que têm de repetir quando ouvirem um apito. E assim vamos descobrir como se diz “os três porquinhos” nas outras línguas.</p> <p><u>3.ª atividade- Os três porquinhos falam outras línguas</u> Ler a história dos três porquinhos em avental. (Anexo 6)</p> <p>(Higiene) (Hora do almoço)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Baú das histórias; - Raquete amarela; - Raquete verde; - Raquete vermelha; - Raquete azul; - Áudio apresentações; - Bandeira da França; - Bandeira Inglesa; - Bandeira Portuguesa; - Bandeira Espanhola; - Áudios “os três porquinhos”; - Raquetes; - História dos três porquinhos Avental; - Lápis de cor

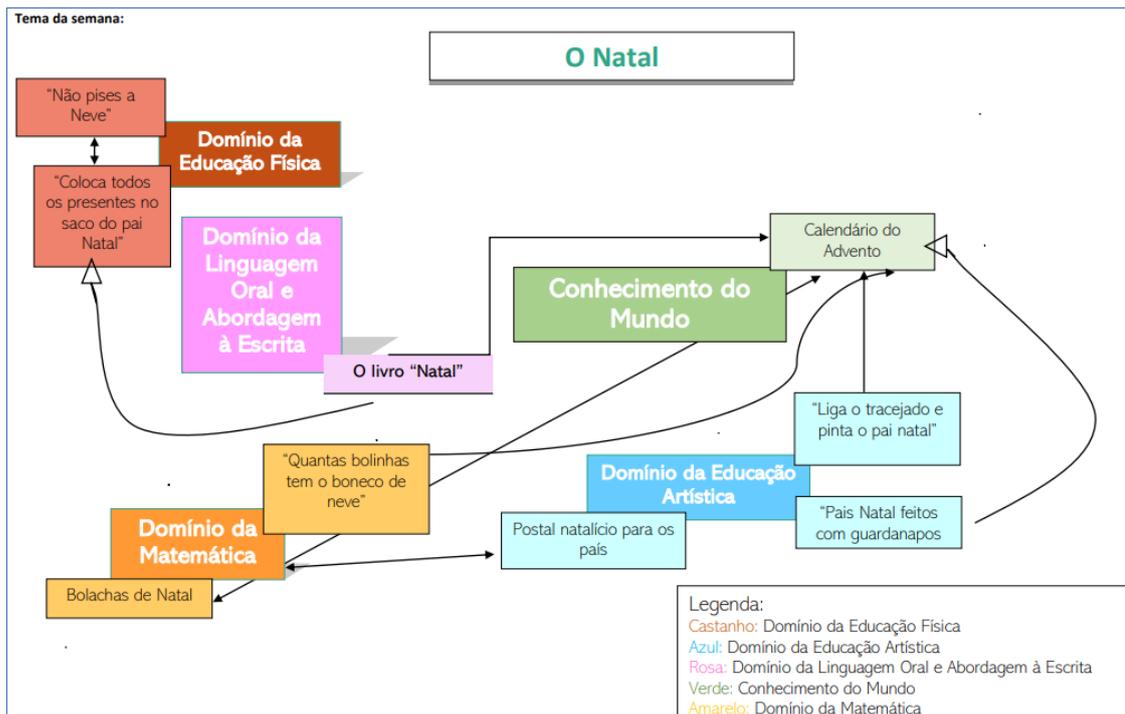
<p><u>3.ª atividade- O calendário do Advento (14h – 14h45min)</u> Começo por dizer que o Natal está a chegar e normalmente para saber quantos dias faltam nós utilizamos uma coisa. Pergunto se sabem o que é, se não souberem posso dar pistas. Esta conversa será feita em grande grupo, mas as crianças já estarão dispostas por grupos (4 grupos). Depois de descobrirem que é o calendário do advento que utilizamos para contar os dias até chegar o Natal. Faço uma breve introdução à história do calendário, como tudo começou, quem começou com essa tradição, entre outros. No fim abaco por dizer que falta pouco para chegar a dezembro (contamos quantos dias faltam) e que temos de começar a fazer o nosso calendário do advento para no dia um começarmos a contagem decrescente para o Natal. Entrego a cada um uma folha em branco onde vão carimbar com tinta vermelha elementos alusivos ao Natal. Cada grupo estará na supervisão de uma pessoa adulta, auxiliar, professora, ou as estagiárias. No fim colocamos as folhas a secar. (Hora do Lanche) (Higiene) (Final do Dia)</p> <p>Dia 29 de Novembro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento do fim-de-semana de que tenham gostado ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade – Três Porquinhos Pequenos- Música (9h:30min – 10h:15min)</u> Uma vez as rotinas feitas pedimos ao chefe que chame um menino de cada vez para o comboio e dirigimo-nos para o ginásio. Quando lá chegarmos fazemos uma grande roda dando as mãos para delinear o espaço. No meio da roda estará o baú dos piratas (Anexo 7) e para o abrir as crianças têm de fazer uma pulsação com o corpo, eu dou o exemplo mostrando a pulsação e eles repetem cada vez mais alto até o baú abrir. Lá dentro está uma flauta e uma coluna. Tiro a coluna e coloco-a no meio da roda.</p> <p>Abertura: Explico que durante a música têm de andar pela sala com pezinhos de bailarina e quando a música parar ficam em estátua. Uma vez o exercício feito chamo-os outra vez para a roda e explico que desta vez quando a música parar em vez de ficar em estátua vão repetir a última palavra que ouviram.</p>	<p>- Folhas papel cavallinho; - Tinta vermelha; - Carimbos de Natal;</p> <p>- Baú dos piratas; - Flauta; - Coluna; - Música “os três porquinhos” - Cantar mais;</p>
<p>Desenvolvimento: Neste momento chamo todos os meninos para uma roda, damos as mãos para delinear o espaço, e começo por dizer algumas frases com diferentes entoações, como por exemplo: - Três porquinhos pequenos (baixo) - Três porquinhos pequenos? (interrogação) - Três porquinhos pequenos (alto) - Três porquinhos pequenos foram todos passear (com gestos) - Três porquinhos pequenos foram todos passear (choramingar) - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e... (cantar) - Puseram-se a dançar (muito rápido) - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e puseram-se a dançar (cantar) - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e... (narrar uma história baixinho) - Puseram-se a cantar - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e puseram-se a cantar (cantar) - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e (rápido) - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e puseram-se a brincar (cantar) Entretanto abro o baú dos piratas e tiro a flauta. E começo a tocar a melodia da música. Peço para que andem pela sala a marchar Depois juntamo-nos todos e cantamos a canção toda: - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e puseram-se a dançar - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e puseram-se a cantar - Três porquinhos pequenos foram todos passear encontraram outros três e puseram-se a brincar Depois toco a flauta para finalizar e andam pela sala outra vez a marchar</p> <p>Final: Fazemos o espetáculo para a professora cantando a música toda.</p> <p>(Higiene) (Lanchar)</p> <p><u>2.ª atividade- Vamos vestir os porquinhos. (11h- 45min)</u> Coloco três porquinhos e roupa ao lado no quadro (Anexo 8). Uma camisola vermelha, uma camisola azul e uma camisola verde, também coloco uns calções pretos, uns laranja e uns roxos. De seguida explico que vamos ter de vestir os porquinhos pequenos, mas que pode haver várias opções. Posso começar ou pedir à minha colega de estágio que indique um conjunto para mostrar o exemplo. Haverá uma tabela (Anexo 9) ao lado em que colocamos cada uma das opções e no final de cada menino dar o seu contributo registamos na tabela cada uma delas. Depois contamos e verificamos quantas opções podemos ter para vestir cada porquinho. (Anexo 10)</p>	<p>- Porquinhos; - Roupas; - Tabela;</p>

<p>(Higiene) (Hora de almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- Vamos nos mascarar de personagens da história (14h – 14h45min)</u> As mesas estarão dispostas por grupos, para quando as crianças entrarem na sala as distribuamos pelas mesas ficando grupos homogêneos. Iremos distribuir pelas crianças máscaras das personagens da história “Os três porquinhos” [Anexo 11] dando a oportunidade de cada um poder escolher a sua máscara, depois iremos distribuir recortes de cartolina [Anexo 12] e cola para fazerem a colagem.</p> <p>(Higiene) (Lanche) (Final do dia)</p> <p>Dia 30 de Novembro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento do fim-de-semana de que tenham gostado ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade – Os porquinhos fazem exercício (9h:30min – 10h:15min)</u> Aquecimento- Uma vez as rotinas feitas pedimos ao chefe que chame um menino de cada vez para o comboio e dirigimo-nos para o exterior. Quando lá chegarmos fazemos uma grande roda dando as mãos para delinear o espaço. Entretanto eu e a minha colega de estágio distribuimos as máscaras pelas crianças e explicamos que quem tem a máscara de porquinho foge e quem tem a máscara de lobo apanha. Os porquinhos podem se esconder na casa de tijolos que são arcos. Na casa de tijolos, ou seja, dentro do arco o lobo não pode apanhar. À medida que o jogo vai se desenrolando vamos tirando arcos “casas”. O jogo acaba quando os lobos tiverem apanhado os porquinhos todos. Desenvolvimento- Assim que a atividade acabar encaminhamos as crianças todas em fila para o ginásio onde estará já pronto um circuito de deslocamentos e equilíbrios. [Anexo 13] Relaxamento- As crianças deitam-se todas no chão espalhadas pela sala e fecham os olhos, eu vou passando a bola de ioga por cima delas fazendo um pouco de pressão. Quando tiver passado por todas peça que se sentem e que façam algumas das figuras de ioga que</p>	<p>- Moldes das máscaras; - Pedacos de cartolina; - Cola;</p> <p>- Arcos; - Máscaras; - Coluna; - Colchão; - Banco suco; - Túnel; - Bola ioga</p>
<p>eu farei.</p> <p>(Higiene) (Lanche)</p> <p>As crianças estarão sentadas nos seus respetivos lugares e começará um diálogo à cerca das nossas tradições no Natal. À medida que vão dizendo coisas como, jantamos todos em família, vou colocando imagens no quadro que representem esses momentos. Depois pergunto se os outros países que vimos na segunda, (a França, a Espanha e a Inglaterra) se têm também as mesmas tradições que nós. Visualizamos um vídeo alusivo às tradições de cada país. (11h- 45min)</p> <p>(Higiene) (Almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- Vamos fazer a casinha dos porquinhos (14h – 14h45min)</u> Uma vez todas as crianças na sala sentadas no seu respetivo lugar, explicamos a atividade que vamos fazer. Distribuimos pelas crianças moldes de casinhas [Anexo 14] e explicamos que têm que utilizar o material certo para a casa que querem fazer, ou seja, se quiserem fazer a casa do irmão mais velho têm que fazer uma casa com recortes de tijolos [Anexo 15], se quiserem fazer a casa do irmão do meio têm que utilizar recortes de castanho escuro que representa a madeira [Anexo 16] e se quiserem fazer a casa do irmão mais novo utilizam recortes fininhos amarelos que simboliza a palha [Anexo 17]. Podemos colocar alguns exemplos que tenhamos feito [Anexo 18] para que sirvam de inspiração e também com o objetivo de eles não dizerem logo que não conseguem ou que não são capazes.</p> <p>(Higiene) (Lanche) (Final do dia)</p>	<p>- Vídeo alusivo às tradições de cada país</p> <p>- Casinhas dos porquinhos; - Recortes em cartolina; - Cola</p>

Referências Bibliográficas:

- Ministério da Educação. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. DEB/ME. <http://www.dge.mec.pt/ocepe/>
- Cantar Mais: <https://www.cantarmais.pt/pt/cancoes/autor/cancao/tres-porquinhos>

Anexo 10- Planificação dos Três Porquinhos



Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos
<p>Esta planificação foi elaborada com base no plano de atividades do pré-escolar da escola.</p> <p>Foi nos proposto que fizéssemos com as crianças os presentes e os postais de natal para dar aos pais, que elaborássemos, abrissemos e realizássemos as atividades que eram propostas no calendário do advento, que acompanhássemos e ajudássemos as crianças na preparação da festinha de natal, que decorássemos a sala com enfeites de natal, que pendurássemos as estrelas que fizeram em casa com os pais na árvore de natal e no alpendre da escola, entre outros.</p> <p>Quero com isto dizer que a semana foi planeada com o intuito de realizar todas as propostas do plano da escola para o pré-escolar.</p> <p>As atividades parecem soltas e sem um fio condutor entre elas, porque na verdade o são. São propostas de atividades que cada criança trouxe para que fizéssemos com elas e a educadora sugeriu as realizássemos. O fio condutor entre elas é o grande tema "O Natal".</p> <p>Esta semana é uma semana festiva, com muitas preparações para o Natal e por consequência não serão abordados ou delineados todos os domínios como costumamos fazer.</p> <p>Dia 12 de Dezembro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefê.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento do fim-de-semana de que tenham gostado ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>(9h:30min – 11h:45min)</u> No período da manhã as crianças irão à ACEP. Num primeiro momento vão explorar os espaços que forem destinados para estarem lá, como a ludoteca, oficina da expressão motora e oficina de expressão plástica. No final vão visualizar um teatro de Natal.</p> <p>(Higiene) (Hora do almoço)</p> <p><u>1.ª atividade- O calendário do Advento (14h – 14h45min)</u> Começo por pedir às crianças responsáveis naquele dia por abrir a bolinha do calendário do advento e retirar os papéis das atividades previstas. Iremos fazer a atividade que lá é proposta. As crianças que acabarem a atividade do calendário do advento fazem um desenho sobre o espetáculo que visualizaram na ACEP no período da manhã. Haverá também um momento de diálogo para que possam contar o que mais gostaram, se querem</p>	<p>- Calendário do Advento;</p>

<p>voltar lá, qual o espaço que mais gostaram de ir, entre outros. Como são duas atividades por dia, colocámos 1 história e uma atividade mais dinâmica. (Só nós é que sabemos o que contém cada bolinha do calendário). Neste dia vamos abrir o dia 10, 11 e 12 que contêm as seguintes atividades: (Anexo 1) e (Anexo 2)</p> <p>Dia 10- Um puzzle (desenho de uma casinha de biscoito, mas que faltam peças, essas peças estão na parte final da folha. As crianças terão de recortar as peças e colocá-las no sítio certo, depois podem pintar o desenho.</p> <p>Dia 11- Uma atividade com origamis e um desenho de um anjo que têm de pintar e depois recortar. Ambos os trabalhos são para expor na sala e ficar como decoração de Natal.</p> <p>Dia 12- Pais Natal feitos com guardanapos. As crianças terão de seguir as instruções dadas pela EE. Terão de dobrar o guardanapo, de seguida encaixar as barbas do pai natal (que já foram previamente cortadas). Por último desenhar a boca, os olhos e os botões do Pai Natal com marcadores.</p> <p>(Hora do Lanche) (Higiene) (Final do Dia)</p> <p>Dia 13 de Dezembro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento que tenham gostado, vivenciado ou simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade- Bolachinhas de Natal (9h:30 min – 10h:15min)</u> Uma das atividades que também estava no calendário do advento mas que deixamos para a tarde foi uma música de Natal e uma receita de biscoitos de Natal (Anexo 8). Enquanto preparamos os biscoitos ouvimos a música. A receita dos biscoitos será colocada no quadro, em ponto grande, para que todos possam ver. Num recipiente vamos juntar os ingredientes. As crianças irão dizer as quantidades, colocar no recipiente os ingredientes e terão oportunidade de mexer e amassar a massa. No final cada criança pode decorar a sua bolacha com enfeites (Anexo 9), para isso terá de tirar de uma caixa um papel que irá dizer quantos enfeites pode ter a sua bolachinha (Anexo 10). Uma vez prontas e decoradas, colocamos as bolachas no forno esperamos 20 minutos e no dia seguinte, ao lanche, as crianças poderão comê-las.</p> <p>(Higiene) (Lanchar)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Folha de papel; - Lápis - Atividade; - Calendário do Advento; - Receita bolachinhas; - Ingredientes; - Medidores; - Bacia; - Moldes; - Caixa com números;
<p><u>2.ª atividade- Postal Natalício para os pais (11h- 45min)</u> Enquanto uns fazem um desenho para colocar no postal de Natal para dar aos pais, outros, mais precisamente, dois de cada vez vão fazer a decoração da capa do postal. O cartão estará já dobrado a meio (Anexo 6). Espera-se que numa das partes “escrevam” uma mensagem (dizem a mensagem e a estagiária escreve) e na outra parte, fazem um desenho alusivo ao Natal ou à família. A primeira parte do trabalho é construir a capa do postal. As crianças terão de escolher o papel de embrulho já recortado em círculos e colar na capa. (Anexo 7)</p> <p>(Higiene) (Hora de almoço)</p> <p><u>3.ª atividade – História “Natal” (14h – 14h:45min)</u> Começo por pedir às crianças responsáveis por abrir a bolinha do calendário do advento, daquele dia, para tirarem de lá a atividade que vamos fazer. Uma das atividades é ler uma história de Natal, começo então por tirar do baú das histórias (Anexo 3) o livro. (O livro não está no calendário do advento porque não cabe, então colocamos entro da bolinha (dia 13) a imagem da capa do livro). Leio o livro. (Anexo 5) No fim da história pergunto quem quer fazer o reconto da história utilizando as personagens da mesma como adereço. (Anexo 4)</p> <p>(Higiene) (Lanche) (Final do dia)</p> <p>Dia 14 de Dezembro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento que tenham gostado, vivenciado ou simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade – Colocar os presentes todos no sacco do pai Natal (9h:30min – 10h:15min)</u> Aquecimento: Não pises a neve É um jogo em que as crianças saltam de arco em arco (pés juntos) ao meu sinal, mas não podem saltar para fora do arco porque senão “pisam a neve” e perdem esta ronda. O jogo terá 3 rondas cada uma de 3 minutos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Papel embrulho; - Cola; - Postais; - Fita vermelha; - Diamante; - Baú das histórias; - Personagens do livro; - Livro “Natal”; - Coluna; - Arcos; - Presentes; - Saco;

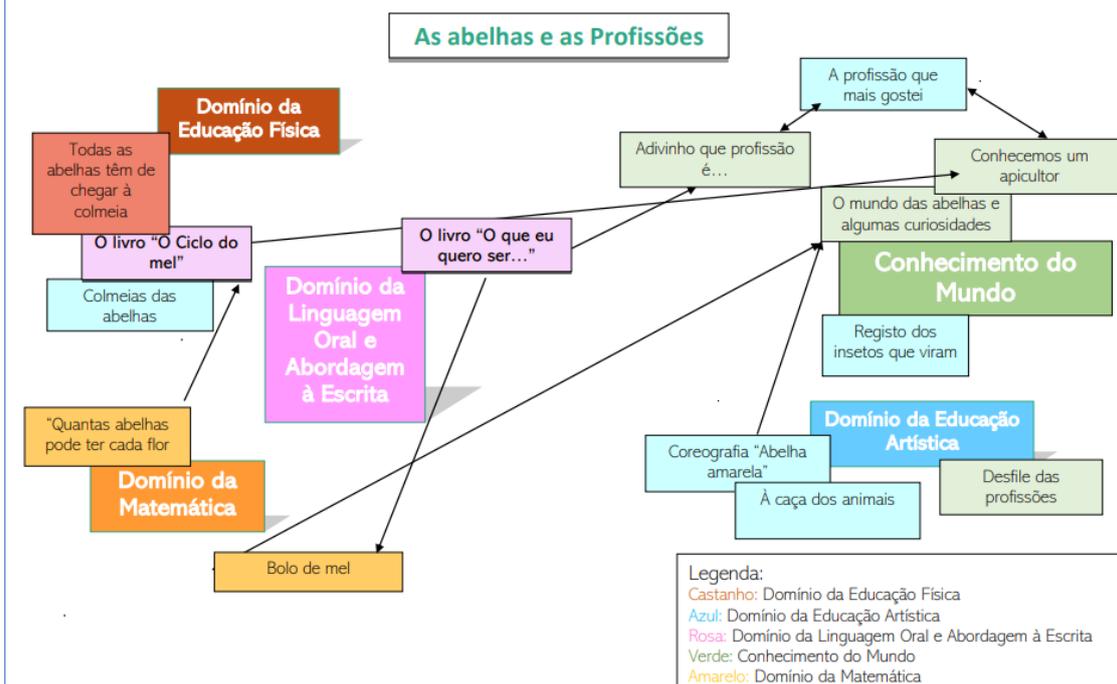
<p>Desenvolvimento: Coloca todos os presentes no saco do pai natal Através de um circuito as crianças iniciam o mesmo com um presente (Anexo 11) e acabam tendo de o colocar no saco dos presentes do pai natal (Anexo 12). O ideal é fazer o circuito no exterior e se as condições meteorológicas permitirem será essa a opção, senão fazem no pavilhão, com o mesmo objetivo, mas com um percurso diferente.</p> <p>Relaxamento: Coloco uma música mais calma e faço algumas figuras de yoga com o corpo, as crianças terão que me seguir imitando os meus movimentos. (Higiene) (Lanche)</p> <p><u>2.ª atividade- As surpresas que o calendário do advento nos reserva (14h – 14h45min)</u> Depois do lanche as duas crianças responsáveis por abrir a bolinha do calendário do advento irão fazê-lo e assim descobrir as atividades a realizar. Uma delas é um desenho do pai natal ou de um boneco de neve (Anexo 13) As crianças podem escolher. Nesta atividade, as crianças deverão desenhar os contornos respeitando o tracejado que já existe. No final pintam o desenho. (Higiene) (Almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- Postais de Natal para os pais (14h – 14h45min)</u> Na parte da tarde todas as crianças vão acabar o postal de Natal para dar aos pais. Vão terminar o desenho de Natal. E vão também dedicar uma mensagem especial aos pais, como já foi referido acima. (Anexo 14). As que já tiverem terminado podem pintar enfeites de Natal ou acabar algum trabalho que tenha ficado por concluir. (Higiene) (Lanche)</p> <p>(Final do dia)</p>	<p>- Calendário do Advento; - Desenho do pai Natal; - Boneco de neve;</p> <p>- Postal; - Folhas; - Cola; - Caneta</p>
---	---

Referências Bibliográficas:

- Ministério da Educação. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. DEB/ME. <http://www.dge.mec.pt/ocpepe/>

Anexo 11- Planificação Natal

Tema da semana: Com a mudança das estações (passamos do outono para o inverno) não sabemos para onde foram as abelhas e os outros insetos que já não se vêem tão frequentemente. Acharmos então importante explorar esta temática. Juntamente com o tema das profissões porque vamos ter um convidado apicultor e com esse fio condutor ligamos/ falamos das outras profissões.



Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos
<p>Dia 9 de Janeiro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento do fim-de-semana de que tenham gostado ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade- Leitura do livro "O Ciclo do Mel" (9h:30min – 10h20min)</u> Atividade de pré-leitura: Começo a sessão com as crianças sentadas nos seus respetivos lugares e peço para que estejam muito atentas e com os olhos bem abertos pois alguém andou a esconder pela escola imagens de um livro. E agora a nossa missão é encontrar essas imagens (Anexo 1). (Se estiverem condições meteorológicas favoráveis fazem a caça às ilustrações da história no exterior, caso não estejam favoráveis fazemos no ginásio). Atividade leitura: Uma vez que encontraram todas as ilustrações afixamo-las no quadro de forma aleatória e as crianças sentam-se no seu respetivo lugar. Mostro o livro original (Anexo 2) e leio a história num livro sanfonado que eu criei (Anexo 3). (Higiene) (Lanche)</p> <p>Atividade pós-leitura: As crianças vão ordenar as ilustrações que encontraram "na sua caça às imagens", por acontecimento da história. Este momento será feito em grande grupo. Eu pergunto qual daquelas imagens é a primeira da história (o primeiro acontecimento) à medida que levantam o dedo no ar eu escolho uma para ir ao quadro e colocar a imagem que acha em primeiro lugar e assim sucessivamente. Cada vez que uma criança coloca uma imagem eu pergunto aos colegas se concordam e se não porquê e qual acham que é. (Higiene) (Hora do almoço)</p> <p><u>2.ª atividade- Coreografia "Abelha amarela" (14h – 15h20min)</u> As crianças estarão sentadas nos respetivos lugares. Peço ao chefe do dia que chame os colegas um de cada vez para começarem a fazer o comboio e dirigirmo-nos para o ginásio. Quando lá chegarmos dá-mos todos as mãos e fazemos uma roda. Sentamo-nos no chão de pernas à chinês (para começar). Pego no baú dos piratas (Anexo 4) e tiro de lá lenços. Os lenços de tecido (Anexo 5) vão passar por todos até cada criança ter um.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Livro "O Ciclo do Mel"; - Ilustrações da história; - Livro sanfonado; - Coluna; - Baú dos piratas; - Lenços de tecido;

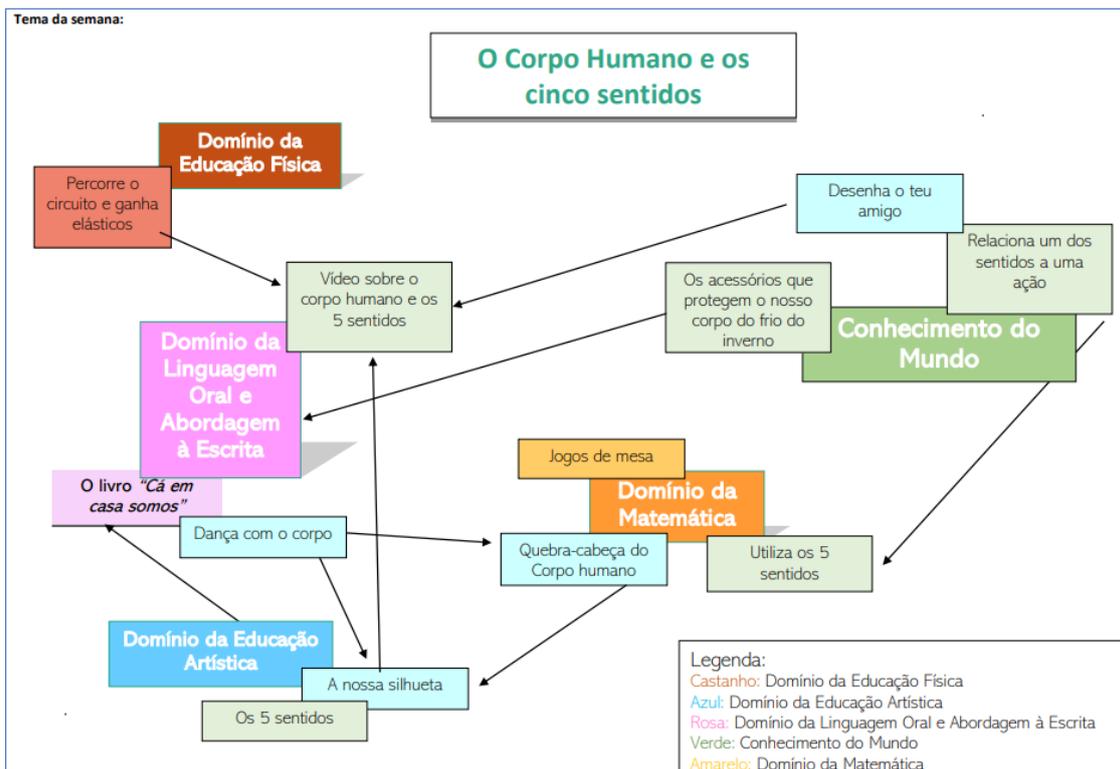
<p>Coloco a melodia da música “Abelha amarela” e o objetivo é que balancem o lenço consoante a intensidade da melodia que estão a ouvir.</p> <p>No final desta pequena introdução recolho os lenços e coloco-os no baú fechando-o.</p> <p>Peço para se levantarem e explico que vou colocar uma música. Enquanto ouvem a música podem correr, andar, saltar, dançar, cantar pelo ginásio, mas quando eu parar a música têm de fazer estátua e ninguém se pode mexer.</p> <p>Depois paro a música e ensino a coreografia.</p> <p>Canto a melodia à medida que vamos dançando. Começamos todos juntinhos num monte (a formar um grupo) curvados a andar rápido, mas em pezinhos de lâ, fazemos isso até eu verificar que conseguem todos.</p> <p>De seguida repetimos o mesmo movimento de uma ponta do ginásio até à outra, o próximo movimento é dar três passos para trás, mas lentamente. Passamos para o movimento seguinte assim que todos conseguirem este. O último passo da coreografia é levantar o dedo e dar uma voltinha, baixar o dedo e com a cabeça dizer que não.</p> <p>Repetimos a coreografia toda sem música, só com a melodia que canto e repetimos a coreografia outra vez com música.</p> <p>No momento final será feita a apresentação para a professora responsável onde vamos todos apresentar a coreografia.</p> <p>Música e coreografia (Anexo 6).</p> <p>(Hora do Lanche)</p> <p>(Higiene)</p> <p>(Final do Dia)</p> <p>Dia 10 de Janeiro</p> <p>Rotina do Bom-dia.</p> <p>Rotina do Chefe.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento que tenham gostado, feito ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade – “O Mundo das Abelhas e algumas curiosidades” (9h:30min – 10h:15min)</u></p> <p>Tiro do baú das histórias (Anexo 7) uma abelha peluche (Anexo 8). Pergunto às crianças o que sabem sobre as abelhas.</p> <p>À medida que vão dizendo posso escrever no quadro algumas dessas respostas. Eu posso participar dando alguma ajuda. De seguida explico que vamos visualizar um vídeo sobre as abelhas (Anexo 9).</p> <p>No final do vídeo pergunto se já viram alguma abelha. Depois pergunto se já viram bem de perto uma abelha e consoante as respostas deles vou dando pistas do que iremos fazer a seguir. “Querem ver uma abelha bem de perto?”, “E uma mosca já viram bem de perto?”, “Tanto a mosca, como a abelha e outros insetos são muito pequeninos como acham que os podemos ver bem de perto?”, “Podemos utilizar um instrumento que amplia as coisas para vermos melhor”; “Sabem o que é?”.</p> <p>Entrego uma lupa (Anexo 10) a cada criança e coloco em cima da mesa um inseto (alguns verdadeiros e outros de plástico) (Anexo 11).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Baú das histórias; - Abelha peluche; - Vídeo sobre as abelhas; - Lupas; - Insetos;
<p>Explico que os insetos estão mortos, mas que mesmo assim não os podem pisar ou esmagar, têm de ter na mesma cuidado com eles. Cada mesa terá um inseto apenas o que significa que cada par vai olhar para o inseto um de cada vez. À medida que vão visualizando os insetos vamos fazendo perguntas, como por exemplo: “conseguem ver os olhos da mosca”, “conseguem ver os pelinhos do seu revestimento?”; “não conseguimos ver estas coisas sem ajuda da lupa, pois não?”. Também vamos trocando e passando os insetos, para que todos tenham oportunidade de ver.</p> <p>Depois arrumamos as lupas e os insetos colocamo-los numa caixinha, para na hora do lanche não incomodar nem estragarem o material.</p> <p>(Higiene)</p> <p>(Lanchar)</p> <p><u>2.ª atividade- Registo do que viram (11h- 11h45min)</u></p> <p>Uma vez todos sentados no seu respetivo lugar, explico que vão fazer um desenho de todos os insetos que viram. Mas têm de desenhar todas as características físicas que puderam observar como os pêlos, as asas, os olhos, as patinhas, entre outros.</p> <p>(Higiene)</p> <p>(Hora de almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- Colmeias das abelhas (14h – 15h20min)</u></p> <p>Enquanto algumas crianças estão a brincar nas áreas explico que outras estarão na zona da pintura a fazer um desenho. Optamos por levar duas de cada vez para ser mais organizado e para que cada criança tenha a mesma atenção e tempo em realizar o trabalho.</p> <p>Levo duas de cada vez para a zona da pintura, onde terão uma folha em branco, tinta amarela, rolo de plástico com bolinhas de ar, cartolina castanha e marcador preto. As crianças vão fazer um casulo com estes materiais e pequenas abelhas utilizando o seu polegar como carimbo. (Anexo 12)</p> <p>(Higiene)</p> <p>(Lanche)</p> <p>(Final do dia)</p> <p>Dia 11 de Janeiro</p> <p>Rotina do Bom-dia.</p> <p>Rotina do Chefe.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento que tenham gostado, feito ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Folha para registo; - Lápis de cor; - Tintas; - Folha branca; - Rolo de plástico com bolinhas de ar;

<p><u>1.ª atividade – Todas as abelhas têm de chegar à colmeia (9h:30min – 10h:15min)</u></p> <p>Aquecimento: O jogo das cores. O jogo das cores consiste em uma criança, por exemplo ou chefe do dia, ou eu dizer uma cor e todos têm de encontrar essa cor e tocar nela. O jogo começa com as crianças todas encostadas à parede, eu digo uma cor, por exemplo amarelo, e elas têm de correr até à cor amarela. Consoante o jogo vai avançando posso dar algumas variantes, como por exemplo, de pé-coxinho azul, neste caso têm de se mover até à cor azul ao solto a pé-coxinho.</p> <p>Desenvolvimento: São todos abelhinhas e têm de passar vários obstáculos até chegarem à colmeia. Os obstáculos estão espalhados pelo ginásio em forma de circuito. Para exemplificar escolho uma criança (o chefe do dia por exemplo) e as outras crianças assistem, depois para ter a certeza que perceberam escolho outra para vir exemplificar e no final começam todos o percurso. As crianças passam por cima de pedrinhas para não cair ao rio (plataformas), vêm uma linda e grande flor então vão lá buscar o pólen (saltam no trampolim 5 vezes a pés juntos), passam por cima de uma ponte (banco Sueco), passam por baixo de um túnel (arco colorido), sobem uma colina (peça de espuma) e chegam à colmeia (colchão verde).</p> <p>Relaxamento: Fazemos uma roda dando as mãos e sentando-nos, explico que têm de ser o meu reflexo, ou seja, imitar todos os meus movimentos. Vou fazer uma sequência de posturas de yoga, acompanhada por música de fundo calma. (Anexo 12) Para finalizar, ainda na roda, viram-se de costas uns para os outros e fazem massagens ao colega da frente. No final o chefe chama para o comboio um de cada vez. (Higiene) (Lanche)</p> <p><u>2.ª atividade- Quantas abelhas tem em cada flor? (11h – 11h45min)</u></p> <p>As crianças vão estar sentadas nos seus respetivos lugares. Explico que vou distribuir folhas brancas com flores desenhadas. Cada flor tem um número no centro, esse número corresponde ao número de abelhas que podem pausar em cima da flor. As crianças têm de desenhar abelhas consoante o número que estiver na flor. (Anexo 13) Decidi juntar uma atividade extra para as crianças mais rápidas. Vou entregar uma folha com uma atividade que consiste num pequeno labirinto onde terão de ajudar a abelha a chegar à colmeia, não podem ir por certos caminhos porque não têm saída. (Anexo 14) (Higiene) (Almoço)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos de várias cores; - Plataformas; - Trampolim; - Banco Sueco; - Arco Colorido; - Peça espuma; - Colchão verde; - Flor com números; - Lápis de cor; - Labirinto;
---	---

Anexo 12- Planificação semana
intensiva
As Abelhas

<p>Dia 12 de Janeiro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento que tenham gostado, feito ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade – Conhecemos um apicultor (9h:30min – 10h:15min)</u> Uma vez as rotinas feitas, começo por dizer que vamos ter na sala um convidado muito especial. Acrescento que trabalha com as abelhas e digo qual é a sua profissão. O nosso convidado será um senhor que é apicultor. A sua função é falar um pouco sobre o seu trabalho, o que faz, mostrar o mel e dar oportunidade para que as crianças toquem, cheirem e provem, mostrar também o seu fato de trabalho, dizer para que serve. Será um momento de diálogo e partilha. As crianças podem fazer perguntas caso não tenham nenhuma coloco eu as perguntas às crianças e se elas não souberem responder perguntam ao senhor apicultor. (Higiene) (Lanche)</p> <p><u>2.ª atividade- Livro “O que eu quero ser...” (11h – 11h45min)</u> Tiro do baú das histórias imagens de profissões e coloco-as no quadro. Pergunto se sabem quais são as profissões que estão representadas no quadro e coloco em baixo de cada imagem o nome que eles disseram. Pergunto se sabem qual a função de cada profissão. Cada criança sabe que para responder tem de colocar o dedo no ar e esperar a sua vez. De seguida, tiro do baú das histórias o livro que vou ler relacionado com as profissões (Anexo 15) “O que eu quero ser...” de José Jorge Letria. (Higiene) (Almoço)</p>	<p>- Apicultor;</p> <p>- Livro “O que eu quero ser...”;</p> <p>- Baú das histórias;</p> <p>- Imagens de profissões;</p>
<p><u>3.ª atividade- Adivinho que profissão é... (14h – 15h20min)</u> Com as crianças no comboio dirigimo-nos para o ginásio. Chegando lá, peço que se sentem no banco para que possa explicar o que vamos fazer. Digo então que vamos brincar a um jogo das profissões. Uma criança de cada vez, ou seja, as que meterem o dedo em primeiro e depois as restantes (irão fazer todas) vão representar uma profissão colocam o dedo no ar e eu escolho uma delas para vir ao pé de mim, digo lhe ao ouvido uma profissão e em cima de uma mesa do ginásio estarão diferentes utensílios de profissões. A criança consoante a profissão que lhe calhou vai pegar num utensílio e as restantes têm de adivinhar a quem pertence. No final, se houver tempo podemos fazer um desfile das profissões. Onde cada criança se veste ou utiliza um acessório relacionado a uma profissão e desfila para os restantes.</p> <p>Dia 13 de Janeiro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe.</p> <p>Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento que tenham gostado, feito ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade – Bolinho de Mel (9h:30min – 10h:15min)</u> Uma vez as rotinas feitas, começo por dizer que vamos fazer uma coisa muito boa. E vou dando pistas, por exemplo: “Tem um cheiro delicioso”; “É doce”, “É para comer”, “E sabem qual é o ingrediente principal?”. Peço para que olhem para baixo da cadeira e verem se por acaso não estará lá nada escondido. Quando tirarem as imagens que se encontram debaixo da cadeira (Anexo 16) peço que não as mostrem a ninguém até que eu chame ao pé de mim. Nesse momento viram-se para os colegas e mostram a imagem explicando o que é. Vou colocando as imagens no quadro e pergunto se sabem para que será? (fazer uma receita) As imagens são ingredientes que vamos utilizar para fazer uma receita. Depois de estarem todas no quadro só falta colocar as quantidades. (Anexo 17) Vou então colocando à frente de cada ingrediente as quantidades precisas. Enquanto as coloco vou lendo em voz alta a receita. Peço que leiam comigo a receita que está no quadro com as quantidades necessárias para verificar se perceberam. De seguida explico que vão ser eles a colocar as quantidades de ingredientes na bacia, mas para isso têm de colocar o dedo no ar para eu saber quem quer ajudar. No final todos terão oportunidade de bater com o <i>fuê</i> a mistura. Enquanto lancham colocamos a mistura num recipiente para ir ao forno. (Higiene) (Lanche)</p>	<p>- Utensílios de cada profissão;</p> <p>- Fatos;</p> <p>- Ingredientes;</p> <p>- Imagens dos ingredientes;</p> <p>- Quantidades;</p> <p>- Bacia;</p>
<p><u>2.ª atividade- Brincadeira livre (11h – 11h45min)</u> As crianças terão oportunidade de brincar nas áreas até à hora de almoçar. (Higiene) (Almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- A profissão que mais gostei (14h – 15h20min)</u> Uma vez todos sentados no seu lugar vão ter oportunidade de desenhar uma ou mais profissões que tenham visto, conhecido, que gostaram mais ou até a profissão que querem ser quando crescerem. (Anexo 18). Depois desse desenho podem fazer outra atividade (atividade extra) que consiste em ligar os objetos às profissões. (Anexo 19)</p>	<p>- Folha;</p> <p>- Lápis de cor;</p>

Anexo 13 – Planificação semana
intensiva
As profissões



Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos
<p>Dia 23 de Janeiro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento do fim-de-semana de que tenham gostado ou que simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade- Jogos de mesa (9h:30min – 11h:45min)</u> Uma vez que as crianças de 6 anos têm patinagem no pavilhão de Darque, as restantes crianças terão uma manhã de brincadeira livre onde poderão fazer jogos de mesa. Optamos por não começar as atividades logo de manhã uma vez que não estão todas as crianças presentes. Durante a brincadeira iremos estar presentes, ajudar na construção de puzzles, jogos didáticos e dominós. (Hora do Lanche) (Higiene)</p> <p><u>2.ª atividade- Os acessórios que protegem o nosso corpo do frio do inverno (11h- 45min)</u> Começo por fazer uma pequena introdução para poder enquadrar o tema do corpo humano e os 5 sentidos ao inverno, uma vez que tem sido trabalhado desde o início de janeiro. “No inverno está mais frio e nós para sairmos de casa vestimos roupas mais quentinhas”; “Onde colocamos o gorro?”; “Onde colocamos as luvas?”; “E as botas?”; “Onde colocamos o cachecol?”; entre outros. À medida que dialogamos coloco os acessórios em mim ou numa das crianças, para tornar o momento mais dinâmico. (Higiene) (Hora do almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- A nossa silhueta (14h – 14h45min)</u> Pré-leitura: Começo por tirar do baú das histórias (Anexo 1) algumas imagens de órgãos e partes do corpo humano. (Anexo 2) Enquanto vou tirando as imagens pergunto se sabem o que são e qual o sítio correto deles no corpo humano. Para indicarem qual o sítio a que corresponde cada órgão (coração, pulmões, cérebro, estômago, rins, intestino grosso e intestino delgado) e parte do corpo (cabeça, olhos, boca, tronco, membros, mãos, pés) está uma silhueta afixada no quadro (Anexo 3). À medida que vão respondendo peço a uma criança de cada vez, que vá colocar a imagem no sítio correto. De seguida tiro o livro que vou ler (Anexo 4) do baú e mostro para que vejam a capa. Pergunto o que vêm. Leitura: Leio o livro “Cá em casa somos”.</p>	<p>- Jogos de mesa;</p> <p>- Botas; - Cachecol; - Luvas; - Casaco; - Calças; - Gorro</p> <p>- Imagens órgãos - Imagens partes do corpo; - Silhueta; - Velcro; - Livro “Cá em casa somos...” - Isabel Minhós Martins;</p>

<p>Pós-leitura: As crianças vão fazer um quebra-cabeça do corpo humano. Anexo 5 Entrego a cada criança oito peças do corpo humano e peço que organizem as peças até formarem um corpo com: cabeça, tronco e membros. Uma vez as peças organizadas podem colar numa folha e pintar. (Hora do Lanche) (Higiene) (Final do Dia)</p> <p>Dia 24 de Janeiro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento que tenham gostado, vivenciado ou simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade- Os cinco sentidos (9h:30 min – 10h:15min)</u> Depois das rotinas começo por dizer que vou mostrar um vídeo. As crianças colocam as cadeiras viradas para o projetor para verem melhor o que será apresentado. O vídeo que será apresentado é sobre o corpo humano e os cinco sentidos. Depois da visualização do vídeo faço algumas questões para consolidar o que viram e ouviram: “Então quantos sentidos temos?”; “E alguém sabe dizer quais são?”; “Qual é o sentido que utilizamos quando comemos uma maçã?”; “E qual é o sentido que utilizamos quando vemos um filme?”; entre outros. De seguida mostro uma folha de cartolina com o esboço de uma cara, mas sem os olhos, nariz, orelhas, boca, sobrancelhas e o cabelo. As crianças vão ter de colar as imagens Anexo 6 no sítio certo para no final obterem um rosto com todos os seus constituintes. (Higiene) (Lanchar)</p> <p><u>2.ª atividade- Relacionar um dos sentidos a uma ação (11h- 45min)</u> Depois do lanche as crianças sentam-se nos respetivos lugares e apresento-lhes o jogo que vamos fazer. Vamos fazer um jogo didático sobre os cinco sentidos, no computador, ou seja, eu faço a questão que aparece no jogo relacionada com uma imagem Anexo 7, exemplo: maçã, e em baixo aparece alguns dos 5 sentidos Anexo 8, exemplo: olhos (visão), boca (paladar), ouvidos (audição) e mãos (tato) a criança tem de responder qual dos 5 sentidos utilizamos. Vem uma criança de cada vez, depois de colocar o dedo no ar de forma organizada, e respeitando a sua vez e a dos colegas. (Higiene) (Hora de almoço)</p>	<p>- Quebra-cabeça do corpo humano; - Folha branca; - Lápis de cor;</p> <p>- Vídeo sobre os cinco sentidos; - Folha cartolina; - Peças do rosto;</p> <p>- Jogo didático;</p>
<p><u>3.ª atividade – Dança com o corpo (14h – 15h:15min)</u> Uma vez na sala com as crianças sentadas nos seus respetivos lugares, explico que vamos para o ginásio. Fazemos o comboio e dirigimo-nos até lá. No ginásio as crianças sentam-se no banco sueco e eu explico que vou colocar uma música e eles terão de andar, correr, saltar, pela sala e quando a música parar devem fazer estátua. Depois explico que vou colocar outra música e que têm de fazer os mesmos movimentos que eu fizer. Vamos fazer movimentos com o corpo. No final fazemos todos uma roda, começo por fazer um movimento com som utilizando o corpo, por exemplo bater palmas, e eles repetem, depois faço dois movimentos diferentes utilizando o corpo, por exemplo bato palmas 1x e bato na barriga 2x e eles repetem. As crianças permanecem em roda enquanto colocamos a música “O teu corpo é música” - Manual: Pequenos Músicos. Fazemos a coreografia adaptada por mim dessa mesma música. Andamos à roda de mãos dadas, batemos palmas, batemos nas pernas, batemos os pés e estalamos os dedos. (Higiene) (Lanche) (Final do dia)</p> <p>Dia 25 de Janeiro Rotina do Bom-dia. Rotina do Chefe. Após feitas as rotinas há um momento de diálogo em grande grupo, no qual cada um partilha alguma história/atividade/momento que tenham gostado, vivenciado ou simplesmente queiram partilhar com os amigos (as crianças estão habituadas a fazer esta partilha com a Educadora, e apreciam este momento). Por volta das 9h:30min. iniciam-se as atividades.</p> <p><u>1.ª atividade – Percorre o circuito e ganha elásticos (9h:30min – 10h:15min)</u> Aquecimento: O jogo das cores. O jogo das cores consiste em uma criança, por exemplo ou chefe do dia, ou eu dizer uma cor e todos têm de encontrar essa cor e tocar nela. O jogo começa com as crianças todas encostadas à parede, eu digo uma cor, por exemplo amarelo, e elas têm de correr até à cor amarela. Consoante o jogo vai avançando posso dar algumas variantes, como por exemplo, de pé-coxinho azul, neste caso têm de se mover até à cor azul ao solto a pé-coxinho.</p>	<p>- Coluna;</p> <p>- Alguns coletes com cores;</p>

<p>Desenvolvimento: As crianças terão de percorrer um circuito passando por vários obstáculos como: os pés moveis, o espaldar, o colchão, os arcos, a corda, o banco suco, o túnel, entre outros. As crianças vão começar o circuito sem nenhum elástico à medida que começarem outra vez o circuito colocam um elástico no pulso.</p> <p>Relaxamento: Fazemos uma roda dando as mãos e sentando-nos, explico que têm de ser o meu reflexo, ou seja, imitar todos os meus movimentos. Vou fazer uma sequência de posturas de yoga, acompanhada por música de fundo calma. Anexo 9 Para finalizar, ainda na roda, viram-se de costas uns para os outros e fazem massagens ao colega da frente. No final o chefe chama para o comboio um de cada vez. (Higiene) (Lanche)</p> <p><u>2.ª atividade- Desenha o teu amigo (14h – 14h45min)</u> Nesta atividade depois do lanche as crianças serão desafiadas a desenhar o colega. As EE levarão um exemplo para tornar mais fácil atividade. As crianças vão estar frente a frente com uma folha branca e vão desenhar o rosto do colega. Vão ter em atenção a cor dos olhos, a cor do cabelo, se tem os olhos pequeninos ou grandes, se usa óculos ou não, se tem saldas, como é o seu sorriso, entre outros. No fim colocam o seu nome e o nome do colega que desenharam. (Higiene) (Almoço)</p> <p><u>3.ª atividade- Utiliza os sentidos (14h – 14h45min)</u> Na parte da tarde as crianças serão levadas em fila para o ginásio onde estarão expostas 5 estações. Cada estação corresponde a um sentido. Antes das crianças irem para cada estação distribuo-as por grupos. Ficam divididas em 4 grupos de 5 crianças. No cantinho do olfato estará um túnel com vários cheiros em sacos pendurados. Ao sair do túnel cada criança terá uma folha com imagens para assinalar o que cheirou Anexo 10. No cantinho da visão as crianças terão óculos com filtros de diferentes cores Anexo 11 e terão de desenhar numa folha uma casa com cada um deles. No final podem ver como ficou diferente a casa. Terão também uns binóculos para experimentarem. Anexo 12 No cantinho do tato estarão 5 caixas cada uma com coisas diferentes lá dentro. A caixa estará fechada só tendo uma abertura para colocar a mão e sentir o que está lá dentro sem ver Anexo 13. No final cada criança terá uma folha com imagens para assinalar o que tocou. Anexo 14 No cantinho do paladar as crianças terão de colocar vendas nos olhos e degustar o que tiver escondido em cada um dos recipientes (serão 5). No final cada criança terá uma folha com imagens para assinalar que alimento comeu. Anexo 15</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pés moveis; - Colchão; - Arcos; - Cordas; - Túnel; <p>- Posturas de Ioga;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canela; - Alecrim; - Lavanda; - Incenso; <ul style="list-style-type: none"> - Óculos com papel colorido; - Folha em branco; - Caixa misteriosa; - Casaco de pêlos; - Bola com picos; - Alumínio; - Slime; - Chocolate; - Banana; - Limão; - Laranja;
--	--

Anexo 14- Planificação Corpo Humano e os Cinco Sentidos