



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Mafalda Monteiro Moura Pereira

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE  
ENSINO SUPERVISIONADA**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Dar vida às histórias: leitura e estratégias no Pré-escolar

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)  
Doutora Gabriela Barbosa

Junho de 2015

*A leitura é um diálogo incessante: o livro fala e a alma responde.*

---

*André Maurois*

## **AGRADECIMENTOS**

Diante de um percurso moroso e árduo, o agradecimento torna-se gentilmente grandioso, como um gesto singelo do meu real reconhecimento de gratidão.

À Professora Doutora Gabriela Barbosa, pela sua doura orientação. Pela sua exigência, pelo seu sentido crítico e rigor científico empregues em todas as fases do trabalho desenvolvido.

Às crianças com quem fiz o meu estágio profissional, que amavelmente possibilitaram a prática de um conjunto de aprendizagens, mas sobretudo por todos os gestos e demonstrações de carinho prestadas ao longo do tempo.

À minha família, que através do seu amor incondicional, transmitiu-me a força necessária para suportar as diversidades sucedidas no decorrer desta fase. Aos meus avós paternos, Alice Moura e Joaquim Pereira pelos valores que me inculcaram, enaltecendo de forma persistente a grandeza da Educação. À minha irmã Mia Monteiro, pelo poder das suas palavras nos momentos mais frágeis. À minha mãe por assegurar o seu alento através da sua fé.

À Dra. Isabel Rosas Dias, por partilhar dedicadamente os seus saberes e o seu gosto incessante pelo mundo da literatura infantil.

À Dra. Liliana Junot Rocha, pela perseverança e encorajamento para a realização do presente estudo.

À minha melhor amiga Vânia Silva, por honrar em todos os momentos os princípios da amizade, e lembrar-me com carinho a essência do meu sonho, para garantir que se cumpra.

Às minhas colegas Ana Catarina Barroso e Ana Sofia Curval, que fizeram o estágio profissional na mesma instituição educativa, pelas suas preciosas ajudas nas mais diversas situações e, pelos momentos harmoniosos e felizes proporcionados durante a nossa permanência em contexto educativo.

À minha amiga Elsa Silva, pela sua fiel amizade e companheirismo em todos os momentos vivenciados em Viana do Castelo.

Às minhas colegas e amigas de curso Elvira Barreto e Joana Reina, pela disponibilidade de ajuda e companheirismo ao longo de todo o percurso.

A cada uma destas pessoas um sincero e reconhecido obrigado por estarem sempre ao meu lado, sem nunca deixarem-me desistir.

Ao meu pai,

*Manuel Pereira*

por todo o esforço e amor com que se dedica à minha vida.

## **RESUMO**

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), inserida no curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação, de Viana do Castelo.

Desenvolvido num grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e quatro anos, o estudo circunscreveu-se ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Com efeito, sobrevém como relatório final de PES, vocacionado para a promoção da leitura com contexto Pré-Escolar. Neste sentido, procurou-se compreender como pode o Jardim de Infância contribuir para a formação de leitores, através do recurso a estratégias narrativas e, por sua vez, que comportamentos manifestam as crianças em atividades de animação de leitura. Para o efeito, formularam-se duas questões de investigação: 1) Como pode o Jardim de Infância contribuir para a formação de leitores? e 2) Que atitudes manifestam crianças de três/quatro anos às atividades de animação de leitura? Tendo em consideração as questões de investigação, delineou-se os seguintes objetivos para sustentar o estudo: a) sensibilizar as crianças para a importância da leitura; b) dinamizar a área da biblioteca; desenvolver estratégias de animação de leitura para apresentar histórias; d) promover o livro como fonte de prazer e conhecimento. Com base nestes critérios estabelecidos, planearam-se quatro atividades a implementar com o grupo de crianças.

O caráter metodológico incidiu sobre uma investigação qualitativa, através do qual, se recolheram dados a partir de entrevistas, da observação, registos audiovisuais e documentos produzidos pelas crianças.

Com a implementação de quatro atividades estruturadas verifica-se a necessidade de proporcionar momentos de leitura agradáveis, através da diversidade de estratégias de animação de leitura. Além disso, constata-se a receptividade das crianças face os elementos exploratórios envolventes no estudo, ou seja, as estratégias narrativas.

Com isto, apela-se para a necessidade do adulto, enquanto mediador de leitura, tomar consciência da importância da leitura, para a formação e educação da criança, proporcionando desta forma, momentos prazerosos de leitura, tendo em atenção todo o ambiente envolvente e recorrendo a estratégias de animação de leitura, no sentido de sustentar o interesse da criança para a literatura.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil, Leitura, Estratégias de animação de leitura

## **ABSTRACT**

The present report comes within the framework of the course unit Supervised Teaching Practice II (PES II - Prática de Ensino Supervisionada in Portuguese), regarding the Master's degree in Pre-School Education, at the Higher School of Education of Viana do Castelo.

Developed in group of twenty-five children aged three and four, this study has been confined in the field of Oral Language and the Approach to Writing.

This study developed as the final PES report is devoted to reading promotion in pre-school context. In this way, we tried to understand how can kindergarten contribute to the formation of readers, through the use of narrative strategies and, in turn, manifest attitudes that children in reading animation activities. Therefore, two research questions were raised in order to support the study: 1) How can a Kindergarten contribute to the training of readers? 2) Which attitudes can be seen on three/four year old children during expressive reading activities? Given the research questions and the goals involved in the study: a) make children aware of the importance of reading; b) advancing area of the library; c) developing reading strategies animation to present stories; d) promote the book as a source of pleasure and knowledge. This context, planned four activities were planned to be implemented in the group of children.

The methodological aspect focused on the qualitative research, through which, data was collected from interviews, observation, audio-visual records and documents made by the children.

By implementing four structured and planned activities as a mean of supporting the study, it is proven the need to offer enjoyable reading moments, through the usage of different expressive reading strategies. Moreover, it is shown the receptiveness of children towards the exploratory elements of the study, that is, the narrative strategies.

This calls upon the need of an adult, acting as a reading mediator, to become aware of the importance of reading related to the training and education of a child, thus enabling enjoyable reading moments, paying attention to the surrounding environment and using expressive reading strategies, with the objective of feeding the child's interest for reading.

**Keywords:** Children's Literature, Reading, Expressive Reading Strategies.



# ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO .....	iii
ABSTRACT .....	iv
LISTA DE ABREVIATURAS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS .....	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	x
ÍNDICE DE TABELAS .....	xi
INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I- CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO .....	3
Caraterização do meio .....	4
Caraterização do Jardim de Infância .....	5
Caraterização da sala de atividades .....	7
Caraterização do grupo .....	9
Caraterização das crianças de três anos .....	10
Caraterização das crianças de quatro anos.....	11
CAPÍTULO II- INVESTIGAÇÃO .....	14
Enquadramento do estudo .....	15
Fundamentação teórica .....	17
A importância da leitura em idade pré-escolar.....	17
O papel do mediador de leitura .....	22
Animação da leitura .....	25
Atividade 1 – Menino de cor .....	36
Atividade 2 - Burros.....	37
Atividade 3 – A Manta.....	38
Atividade 4 – Todos fazemos tudo .....	39
Procedimento da análise de dados .....	40
Análise e interpretação de dados .....	41
Síntese .....	54
Processo da dinamização da biblioteca .....	56
Inauguração da biblioteca .....	56
Momentos na biblioteca .....	60
CONCLUSÃO .....	61
Limitações do estudo .....	62



Recomendações para ações futuras .....	64
CAPÍTULO III- REFLEXÃO FINAL .....	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	70

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ACEP- Associação Cultural e Educação Popular

INE – Instituto Nacional de Estatísticas

ME – Ministério da Educação

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PDM – Plano Diretor Municipal

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNL- Plano Nacional de Leitura

PRBE- Programa Rede de Bibliotecas Escolares

RBE- Rede de Bibliotecas Escolares

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Mapa das comissões de freguesias e interfreguesias do concelho de Viana do Castelo	4
Figura 2. Área do quartinho .....	7
Figura 3. Área das construções .....	8
Figura 4: Planta inicial da sala .....	9
Figura 5: Área da biblioteca antes da dinamização .....	33
Figura 6 : Área da biblioteca antes da dinamização .....	33
Figura 7: Desenho alusivo à biblioteca, antes da dinamização .....	33
Figura 8 e 9: Desenhos alusivos à biblioteca, antes da dinamização .....	33
Figura 10: Avental literário .....	36
Figura 11: Flanelógrafo .....	37
Figura 12: Álbum sanfonado.....	38
Figura 13: Livro animado.....	39
Figura 14: Exploração da atividade 1 – Menino de cor .....	43
Figura 15: Exploração a atividade 1 – Menino de cor .....	43
Figura 16: Atividade de reconto da história - Burros .....	44
Figura 17: Atividade de reconto da história - Burros .....	44
Figura 18: Desenho alusivo ao momento de leitura .....	45
Figura 19: Desenho alusivo ao momento de leitura .....	45
Figura 20: Desenho do momento de leitura .....	46
Figura 21: Exploração da estratégia – Álbum sanfonado.....	49
Figura 22: Exploração da estratégia – Álbum sanfonado.....	49
Figura 24: Crianças a apresentar as combinações feitas com as imagens .....	52
Figura 23: Crianças a explorar o livro animado .....	52
Figura 25: Crianças a apresentar as combinações feitas com as imagens .....	53
Figura 26: Área da biblioteca com o espaço mais amplo.....	56
Figura 27: Área da biblioteca com a minhoca.....	56
Figura 28: Inauguração da biblioteca .....	57
Figura 29: Desenho alusivo à nova biblioteca.....	58
Figura 30: Desenho alusivo à nova biblioteca.....	58
Figura 31: Desenho alusivo à nova biblioteca.....	58
Figura 32: Criança lê uma história à investigadora.....	60
Figura 33: Crianças partilham um livro .....	60
Figura 34: Crianças partilham um livro .....	60
Figura 35: Enquanto uma criança lê, outras crianças vão buscar livros à estante .....	60
Figura 36: Crianças lê uma história.....	60
Figura 37: Criança partilham entre si os livros .....	60

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Dados referentes às preferências das crianças pelas áreas .....	32
Gráfico 2: Dados referentes à assiduidade nas áreas após a dinamização .....	59

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Estrutura geral da intervenção educativa.....	35
---	----

## INTRODUÇÃO

A realização de presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, da Escola Superior de Educação, e decorre de um estudo envolvente da PES II. O trabalho investigativo aqui subjacente intitula-se: *Dar vida às histórias: leitura e estratégias no Pré-Escolar*.

Este relatório encontra-se dividido em três partes, sendo que cada uma está subdividida em diferentes secções.

Na primeira parte do relatório consta toda a caracterização relativa ao contexto educativo onde decorreu o processo investigativo. Assim, nesta mesma parte descreve-se o meio envolvente do Jardim de Infância, a caracterização pormenorizada do referido Jardim de Infância, da sala onde foi efetuado a PES, do grupo de crianças e, ainda uma síntese sobre as aprendizagens das crianças segundo as áreas e os domínios que englobam a Educação Pré-Escolar.

A segunda parte é referente a todo o processo de investigação e encontra-se dividido em cinco secções. A primeira secção diz respeito ao enquadramento do estudo, contextualizando a sua pertinência, a sua problemática, questões de investigação e os respetivos objetivos. A segunda secção é dedicada à fundamentação teórica que sustenta todas as conceções deste estudo e encontra-se subdividida em três subsecções: a importância da leitura em idade pré-escolar, o papel do mediador de leitura e animação de leitura. A terceira secção destaca a metodologia empregue neste trabalho investigativo, subsecções concretamente a justificação do carácter metodológico da investigação, a caracterização dos participantes do estudo, os diferentes instrumentos de recolha de dados, a intervenção educativa e a sua respetiva calendarização, e o procedimento da análise de dados. A quarta secção apresenta todos os dados obtidos e a sua respetiva análise, procedente das atividades implementadas para o estudo. Por fim, a quinta secção evidencia as conclusões do estudo, as suas limitações e possíveis ações futuras.

A terceira parte é dedicada à reflexão final relativa à unidade curricular de PES. Nesta secção é, feita uma análise crítica acerca de todo o trabalho investigativo desenvolvido, evocando as expectativas, as dificuldades mais sentidas e as suas resoluções.

Assim sendo, o relatório descreve o trabalho investigativo realizado na sequência da unidade curricular PES, apresentando todo o processo alusivo às estratégias de animação de leitura.

# **CAPÍTULO I- CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO**

---



## Caraterização do meio

Viana do Castelo é uma cidade constituída por 40 freguesias. Segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE), esta cidade possui uma superfície de 314 Km<sup>2</sup> de área e cerca de 40 000 pessoas, tendo o município aproximadamente 91 000 habitantes.

Geograficamente, Meadela está situada no Continente Europeu, no país de Portugal, no distrito de Viana do Castelo e é uma das freguesias do concelho de Viana do Castelo, distando cerca de 14 Km do mesmo.

Meadela apresenta uma área com 7,47 km quadrados e uma densidade de 1 309,5hab./Km quadrados. Segundo os censos 2011, a freguesia da Meadela apresenta um total de 9782 habitantes.



Figura 1: Mapa das comissões de freguesias e interfreguesias do concelho de Viana do Castelo

A freguesia da Meadela tem vindo a perder progressivamente as suas características rurais, sendo hoje considerada um foco de “dormitório”. Aqui, está sediada uma das mais bem-sucedidas, indústrias locais – a cerâmica tradicional – que conta com uma zona industrial prevista no Plano Diretor Municipal (PDM).

A nível socioeconómico, na freguesia da Meadela predominam os seguintes setores laborais: agricultura, a pecuária, o comércio e a indústria de cerâmica, já mencionada anteriormente.

A nível cultural, na Meadela existem diversas coletividades, entre as quais: a Associação de Moradores da Cova; a Associação de Moradores de Portuzelo; o Centro Social e Paroquial da Meadela; o Corpo Nacional de Escutas – Agrupamento 348; a Associação de Guias de Portugal; o Grupo Folclórico das Lavradeiras de Meadela e Ronda Típica da Meadela; o Centro Social e Cultural da Meadela; a ACEP – Associação Cultural e Educação Popular; a ACAT – Associação Equestre Taurina; a Associação de Dadores de Sangue; e a Associação de Columbófila da Meadela.

Relativamente às festividades, a Meadela, comemora no mês de agosto a Santa Cristina, considerada a Santa padroeira da freguesia e, em setembro celebra-se ainda o S. João, S. Pedro, S. Vicente e Sra. Da Ajuda.

### **Caraterização do Jardim de Infância**

O Jardim de Infância da Meadela pertence ao Agrupamento Vertical de Escolas da Abelheira, e é uma instituição pública, tendo sido fundada a 23 de abril de 2008. No entanto, a sua existência antecede esta data, integrando posteriormente um projeto de construção, visto que a valência de Jardim de Infância encontrava-se inserido na escola de 1º ciclo do Ensino Básico da Meadela, e dispunha de apenas de duas salas de pré-escolar. Esta instituição funciona, com a valência de Pré-Escolar, pelo que se destina a crianças com idades compreendidas dos 3 aos 6 anos de idade, e tem capacidade para acolher 150 crianças. No ano letivo de 2012/2013, a referida instituição acolhia 131 crianças.

O Jardim de Infância da Meadela tem como intuito primordial promover o desenvolvimento integral das crianças, de acordo com o currículo nacional previsto nas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (OCEPE), definidas pelo departamento de Educação Básica, do Ministério da Educação, em 1997.

A referida instituição educativa é, composta por seis salas, cinco casas de banho (duas de grande área perto das salas, uma de área menor na cantina para as crianças, uma de menor área no fundo do corredor que é frequentada essencialmente pelo pessoal docente e não docente, e ainda uma outra casa de banho na zona da direção). De salientar, que as instalações sanitárias, estão devidamente adaptadas a crianças portadores de deficiência. O Jardim de Infância possui ainda uma cozinha, despensa, refeitório, sala de reuniões, uma biblioteca, uma sala para guardar bens pessoais com diversos armários para o pessoal docente e não docente, um espaço ginnodesportivo, e

dois espaços exteriores para recreio, um com jogos tradicionais e outro com baloiços, escorregas e alguns brinquedos disponíveis para as crianças utilizarem.

Este contexto educativo proporciona às crianças todas as condições necessárias, para o bom desenvolvimento educacional, num clima de afeto e segurança.

O Jardim de Infância da Meadela é, composto no seu quadro de recursos humanos, por sete educadores de infância, sendo que uma destas exerce funções como coordenadora, seis assistentes operacionais, uma cozinheira e duas ajudantes de cozinha.

Todas as educadoras desta instituição educativa são licenciadas. Mensalmente são realizadas reuniões de equipa, com o intuito de discutir e preparar as atividades comuns do Jardim de Infância, bem como as atividades específicas a desenvolver em cada uma das salas. Durante estas reuniões, debate-se outros tópicos inerentes ao bom funcionamento da instituição, nomeadamente eventuais problemas que ocorrem.

A maior parte das educadoras referem que orientam o seu trabalho com o grupo a partir do plano anual de atividades organizado com base nas orientações curriculares. A partir deste plano, adaptam as atividades não só à idade, mas também às características, necessidades e interesses do seu grupo de crianças.

Em termos de experiência profissional, há cinco educadoras com cerca de vinte e cinco anos de experiência. As restantes educadoras têm em média quinze anos de experiência profissional enquanto educadoras. No Jardim de Infância não existe nem educadora de apoio educativo, nem psicóloga para prestar apoio psicológico e psicopedagógico às crianças.

No ano letivo de 2012/2013, a presente instituição educativa, recebeu quatro estagiárias do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação, de Viana do Castelo. De referir ainda, que as estagiárias efetuaram o seu estágio, organizadas em grupos de dois elementos, e ficaram distribuídas em duas salas.

## Caraterização da sala de atividades

A sala em estudo, do Jardim de Infância da Meadela é, frequentada por um grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas dos três aos quatro anos de idade.

O espaço referente a esta sala é, bastante amplo e está equipado com material escolar moderno e adequado ao grupo de crianças, contendo bastantes armários embutidos para a arrumação de materiais. As mesas estão organizadas de modo a garantir a visibilidade e o acesso a todas as crianças. As paredes da sala estão devidamente decoradas com os trabalhos elaborados pelas crianças, alusivos às temáticas desenvolvidas. Nesta sala, consta todo o material necessário para proporcionar atividades para o desenvolvimento das crianças. De frisar, que a presente sala bem como todas as outras do Jardim de Infância, estão equipadas com computador, onde as crianças em conjunto com a educadora/educadoras estagiárias efetuam pesquisas relacionadas com as temáticas desenvolvidas e jogam jogos didáticos. De salientar, que todas as salas dispõem de equipamento para aquecimento para os dias mais rigorosos de inverno. Ao longo do ano, a disposição da sala foi sendo alterada, de forma a ajustar com as necessidades das crianças.

As áreas são essenciais no contexto Pré-Escolar, pois supõem a realização de atividades, em que as crianças aprendem partindo da exploração do mundo que as rodeia. A organização e distribuição do espaço dedicado as áreas, deve ser adequado às características do grupo de crianças e o educador deve, por isso, ter em atenção o momento evolutivo.

A presente sala é, composta por setes áreas sendo estas: área da cozinha; área do quartinho; área da informática; área dos jogos; área da modelagem, área das construções e área da biblioteca. Neste grupo de crianças verifica-se, que a área da cozinha é utilizada quer por meninos como por meninas e é composta por fogão, forno, banca, uma mesa e quatro cadeiras, armários, pratos, panelas, fruta, material de limpeza como vassoura e esfregona, talhares, baciais, entre outros utensílios da cozinha. Por sua vez, área do quartinho é uma área utilizada sobretudo pelas meninas e é composta por uma cama, bonecas, sendo de todo importante referir que, existem bonecas de cor, de forma a promover o respeito



Figura 2. Área do quartinho

pela multiculturalidade, existe ainda roupas, cabides, escovas, acessórios do cabelo, móveis para guardarem os respectivos materiais e cadeiras. A área do computador é, frequentada no máximo por duas crianças e na presença de um adulto. Geralmente, as crianças efetuam pesquisas relativas aos temas que estão a ser desenvolvidos ou jogam jogos didáticos. Esta área é composta por um computador, duas colunas e uma impressora. Seguidamente, a área dos jogos, é composta por diversos jogos didáticos, com temáticas variadas, a fim de desenvolver competências essenciais para o desenvolvimento cognitivo da criança. Destes jogos consta puzzles, correspondências. A área da modelagem é sobretudo um espaço dedicado às atividades de expressão plástica e colagem, e ainda à modelagem de plasticina. De seguida, a área das construções é uma área frequentada particularmente pelos meninos, e é composta por legos, carrinhos e animais de plástico.



Figura 3. Área das construções

Finalmente, a área da biblioteca é composta por algumas almofadas, uma estante em madeira que contém um cineminha e seis livros feitos manualmente.

Na presente sala, o dia inicia-se com o acolhimento das crianças e, enquanto se espera a chegada de todas, a educadora ou as educadoras estagiárias vão dialogando com as crianças presentes, sobre assuntos variados.

Após o acolhimento, por volta das 9:30horas, inicia-se as atividades diárias previstas para a sessão. Neste sentido, começa-se com as rotinas diárias.

As rotinas diárias assumem uma extrema importância, no quotidiano das crianças. As rotinas desta sala são bastante enriquecedoras pois engloba um conjunto de áreas e conhecimentos que fomenta o desenvolvimento nas crianças. É de todo importante referir, que as rotinas presentes na sala, foram implementadas pelas educadoras estagiárias no mês de janeiro, no entanto, algumas das atividades inseridas nas rotinas foram promovidas por estagiárias dos anos anteriores, nomeadamente a contagem de quantos meninos e meninas vieram ao Jardim de Infância.

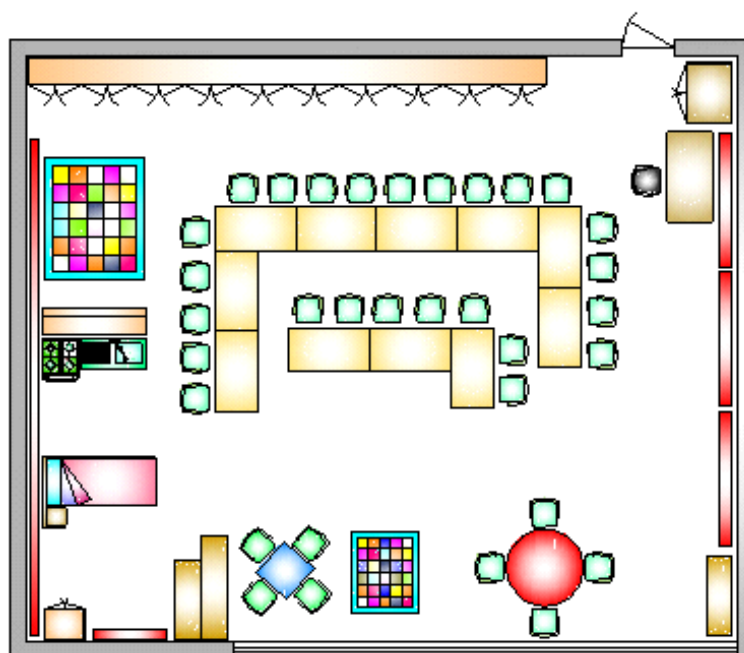


Figura 4: Planta inicial da sala

### **Caraterização do grupo**

A sala em investigação, do Jardim de Infância da Meadela é, constituída na sua totalidade por vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos. Das crianças de três anos, seis, são do sexo feminino e cinco, do sexo masculino. As crianças de quatro anos, seis, são do sexo feminino e oito, do sexo masculino. A maior parte das crianças de três anos vieram de casa, o que dificultou um pouco a sua adaptação, e as crianças de quatro anos, já tinham frequentado todas, no ano passado o Jardim de Infância.

Quanto ao grupo, há a referir que é heterogéneo, não só pelas caraterísticas acima referidas, mas pelo facto de que cada criança é um indivíduo igual a si próprio, com saberes, vivências, competências e interesses próprios e, diferentes dos demais elementos do grupo. Na generalidade, o grupo é muito ativo e dinâmico, e com vontade de aprender.

O grupo de crianças pertence a um nível socioeconómico médio/alto, em que a maioria dos pais, possui um nível superior académico (pós-graduação, bacharelato, licenciatura e doutoramento), e dezasseis com o nível básico e secundário de escolaridade (sétimo, nono e décimo segundo anos), estando atualmente todos empregados.

### **Caraterização das crianças de três anos**

Para as crianças de três anos é prioritário o desenvolvimento da área de Formação Pessoal e Social, mais especificamente na identificação de interesses e necessidades das crianças. Todas as crianças estão centradas em si próprias, têm necessidade de estar sempre em ação e o conhecimento é constituído através da manipulação de objetos. Estas necessitam de movimentos largos e exploração de espaços. O lúdico é muito importante e a afetividade é imprescindível.

As regras (por exemplo: respeitar as regras criadas pelas crianças/adultos), terão que ser respeitadas e cumpridas pelas crianças e necessitam de desenvolver a sensibilidade estética e criativa. Estas crianças de três anos, necessitam de aprender a escutar e conseqüentemente esperar pela sua vez de falar.

Quanto à exploração das diversas áreas, verifica-se que os rapazes têm um interesse comum na escolha da área das construções para brincar com carros, legos, animais. As meninas, por sua vez, também têm preferências idênticas, que passam pela área da casinha, onde dramatizam através do jogo do faz-de-conta, com papéis sociais do quotidiano.

Relativamente à autonomia, as crianças de três anos solicitam muito a atenção do adulto para o desempenho das atividades, nomeadamente para a colaboração das tarefas de higiene e alimentação. Algumas crianças, demonstram insegurança, timidez em expressarem os seus interesses e emoções aos adultos.

A nível cognitivo é um grupo na sua maioria interessado e curioso pelas inovações que surgem diariamente, no entanto permanecem pouco tempo nas tarefas e ainda precisam de exercitar a capacidade de aumentar o tempo de concentração.

Na área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, verifica-se que a maioria das crianças possui uma linguagem simples e um vocabulário pouco diversificado, sendo que algumas crianças apresentam dificuldades na articulação das palavras. Nenhuma criança do grupo de três anos, reconhece ou sabe escrever o seu nome.

No domínio da Matemática, algumas crianças conseguem construir puzzles simples e algumas já reconhecem as cores. Alguns sabem contar até mais de cinco, mas ainda não sabem reconhecer nem identificar as formas geométricas.

Relativamente à Expressão Motora, evidenciam-se discrepâncias no grupo devido às diferentes idades das crianças. As crianças de três anos revelam bastantes dificuldades na realização das habilidades motoras básicas, nomeadamente, correr,

saltar e manipular objetos. Além disso, estas têm ainda dificuldade na orientação espacial e na maioria das atividades necessitam de ajuda para as concretizar. O grupo revela em geral, destreza de expressão corporal livre. É ainda de frisar, que gostam muito das sessões de motricidade.

No domínio da Expressão Plástica, ainda apresentam alguma dificuldade no rasgar. O uso do pincel e do lápis, ainda não é manuseado corretamente pela maioria das crianças, revelando assim, dificuldade na execução de trabalhos que exijam maior precisão. Na sua maioria, ainda não conseguem representar a figura humana, estando ainda na fase da garatuja.

Quanto ao domínio da Expressão Musical, as crianças dada à sua idade, revelam dificuldade na memorização das letras das canções e ainda não estabeleceram qualquer contacto com os instrumentos musicais.

Por fim, no domínio da Expressão Dramática, as crianças apenas representam quando brincam nas áreas.

Na área do Conhecimento do Mundo, as crianças ainda não demonstram interesse na observação da Natureza, nos seus fenómenos e as condições climatérica, nem o mundo que as rodeia como lendas e cultura, ou seja, o mundo físico e social.

### **Caraterização das crianças de quatro anos**

Na área de Formação Social e Pessoal, verifica-se que são crianças muito participativas, sociáveis, comunicativas e ativas. Continuam a procurar o quatinho, a cozinha e as construções para brincar, no entanto, já começam também a preferir áreas individualizadas nomeadamente, jogos didáticos e modelagens. Quando estão nas áreas escolhidas por eles, já permanecem mais tempo. Como é da natureza das crianças, estas continuam a preferir a brincadeira ao trabalho.

A maior parte das crianças já revelam maior segurança e confiança nas suas capacidades, sendo que, a grande maioria já é autónomo nas suas tarefas, nomeadamente na higiene e alimentação. Algumas crianças ainda apresentam alguma dificuldade em resolver os conflitos entre parceiros, demonstrando por vezes alguma agressividade. Além disso, as crianças desta faixa etária apresentam, ter alguma dificuldade em respeitar certas regras, impostas por eles, tais como: sentar direitinho, esperar a sua vez para falar. Algumas crianças ainda têm dificuldades de concentração, quando estão em grande grupo, estando sempre a falar e a levantarem-se da cadeira, perturbando muitas vezes o trabalho que está a ser realizado. Verifica-se ainda que,



começam a compreender os sentimentos das outras pessoas, e a valorizar as suas amizades, pois é comum vê-los com um amigo preferido, partilhando com este a maior parte das suas brincadeiras. Este grupo de quatro anos, já evidencia uma maior autonomia e até já gostam de ter mais responsabilidades.

Na área da Expressão e Comunicação, no domínio da Expressão Musical as crianças de quatro anos, apresentam uma grande capacidade de memorização, aprendendo rapidamente as letras das canções e gostam de participar em atividades em que têm que estar expostas ao grande grupo.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, o presente grupo começa a interessar-se cada vez mais pela escrita e todos já reconhecem e escrevem o seu nome. A maioria das crianças já é capaz de formular frases mais completas e têm uma boa articulação das palavras.

O domínio da Expressão Dramática é bastante apreciado por este grupo. Estas, encontram-se na fase do jogo simbólico, socializado e cooperativo e elegem outros para compartilharem os seus jogos. No jogo, incorporam papéis que não são da vida familiar mas, quase sempre, relacionados com experiências vividas. Adoram disfarçar-se, “planificam “ o jogo, distribuindo papéis e atribuindo funções a cada participante.

No domínio da Expressão Plástica, já têm uma maior destreza manual, todos já conseguem recortar e têm uma boa preensão fina. É de salientar, que têm gosto em terminar o seu trabalho e de os apreciar.

No domínio da Expressão Motora, já quase todos conseguem saltar ao pé-coxinho, lançar uma bola, em suma, revelam uma boa destreza corporal. As crianças de quatro anos, realizam as atividades de forma mais autónoma embora algumas apresentem algumas dificuldades durante a sua concretização. Estas, são mais dinâmicas na realização das atividades, têm uma maior noção espacial e quase todas as crianças deste grupo etário conseguem executar as habilidades motoras básicas.

No domínio da Matemática, já reconhecem os números e conseguem fazer a sua contagem, no entanto, ainda têm dificuldade em escrevê-los. Conseguem completar puzzles com muitas peças e a maior parte tem um bom raciocínio mental. Apreciam a resolução de problemas e a maioria não apresenta dificuldades na sua execução.

Na Área do Conhecimento do Mundo, questionam-se sobre tudo que os rodeia e, gostam de experimentar e procurar diferentes estratégias para chegar ao resultado desejado. Nesta fase, já começam apreciar a Natureza, e apreciam a realização de

experiências. Também é de referir, que revelam uma curiosidade relativa aos saberes básicos do contexto social.

Para finalizar, é importante ressaltar, que no final de cada sessão, oito crianças usufruem do prolongamento de horário na ACEP, e as restantes dezassete crianças vão para casa de familiares.

## **CAPÍTULO II- INVESTIGAÇÃO**

---

## **Enquadramento do estudo**

Neste capítulo são apresentadas as considerações que sustentam e orientam o estudo descrito no estudo. Primeiramente, apresenta-se a contextualização e pertinência do estudo, seguido será exposto as questões de investigação e, por fim os objetivos inerentes ao estudo.

Durante a fase de observação, inserida na componente de PESI, constatou-se uma carência relativa à literatura infantil, designadamente de momentos propícios à leitura. No seio desta sala, a importância atribuída aos livros infantis e ao contar de histórias era reduzida, pelo que as crianças ainda apresentavam pouco envolvimento com o espaço “canto dos livros”. Era evidente a ausência de momentos dedicados à leitura. Dada a importância atribuída à literatura para o desenvolvimento e formação da criança, considerou-se de todo pertinente a necessidade iminente de criar um plano com estratégias conducente à apropriação de espaços de interação com o ouvir ler e com os livros. Neste sentido, emergem duas questões de investigação: i) como pode o Jardim de Infância contribuir para a formação de leitores; ii) que atitudes manifestam crianças de três e quatro anos em atividades de animação de leitura? Na sequência de dar resposta às questões de investigação formuladas para o presente estudo, delinear-se os seguintes objetivos: a) sensibilizar as crianças para a importância da leitura; b) dinamizar a área da biblioteca; c) desenvolver estratégias de animação de leitura para apresentar histórias; d) promover o livro como fonte de prazer e conhecimento.

Nem sempre a infância foi valorizada pela sociedade. O desenvolvimento da noção de infância pode ser distinguido e associado com a evolução histórica e social. Com esta evolução, as crianças passam a ser descritas como tendo características particulares e especiais que as fazem distinguir dos adultos. Com o surgimento da nova noção de infância, começa-se a valorizar as necessidades essenciais ao desenvolvimento da criança.

A Educação Pré-Escolar prevê a formação e desenvolvimento das crianças em torno das suas necessidades. Neste sentido, a Educação Pré-Escolar é tida como “(...) a primeira etapa na da educação básica no processo de educação ao longo da vida.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar,1997, p. 17). Com efeito, pretende-se deste modo, contribuir para uma maior igualdade de oportunidades no acesso à Educação.

A estrutura organizacional da educação pré-escolar foi concebida através de um documento intitulado Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE),

coordenado pelo Departamento de Educação Básica, do Ministério da Educação, em 1997. As OCEPE surgem como uma referência, para a prática pedagógica dos educadores, em todo o seu processo educativo a desenvolver com as crianças.

As OCEPE pressupõem, portanto a integração de diferentes áreas de conteúdo no currículo da Educação Pré-Escolar, como referências gerais para o planeamento e estruturação das aprendizagens. Distinguem-se três áreas de conteúdo: Área de Formação Pessoal e Social, sendo considerada uma “área integradora de todo o processo educativo” (1997, p.20); Área de Expressão e Comunicação, do qual compreende três domínios: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Domínio da Matemática e o Domínio das Expressões, que sobrepõe diferentes vertentes; e a Área de Conhecimento do Mundo.

O estudo investigativo em curso insere-se na Área de Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Segundo as OCEPE (1997), a Área de Expressão e Comunicação visa “(...) desenvolver a expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.” (p. 21). O Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, integrada na referida área de conteúdo, tem como principais objetivos uma maior aquisição no domínio da linguagem oral e a facilitação da emergência da linguagem escrita. Sobrepondo estas intenções, as OCEPE referenciam condutas para o desenvolvimento destes objetivos. Tendo sobretudo como base estes objetivos, no sentido de proporcionar a formação e desenvolvimento da criança, as OCEPE aludem para o recurso do livro como um instrumento essencial, justificando que é através deste que “(...) as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a capacidade estética.” (p. 70).

Conforme as OCEPE (1997), os momentos dedicados à leitura, proporcionados pelo educador, provocam na criança o desejo de aprender a ler. A importância atribuída pelas OCEPE aos livros de literatura infantil abrangem ainda o modo como o educador pode partilhar os momentos de leitura, referindo assim, as estratégias de leitura como um exemplo tido.

## **Fundamentação teórica**

Neste capítulo procedeu-se a uma sucinta revisão da literatura sobre a importância da leitura em idade pré-escolar, o papel do mediador de leitura e a animação para a promoção de leitura.

### **A importância da leitura em idade pré-escolar**

“La lectura, los libros son el más asombroso principio de libertad y fraternidade”

(Cerrillo, 2010, p.14).

A sociedade atual constitui um meio pelo qual vigora a primazia do conhecimento, em que solicita-se, por isso, a estimulação precoce dos hábitos de leitura. O acesso ao conhecimento constitui um direito de qualquer sociedade, sendo este facilmente facultado através dos livros, tal como referência Cerrillo que:

En el libro que el lector tiene en sus manos defendemos la necesidad de la formación de la competencia literaria, como paso previo imprescindible para la educación literaria, a la que se llegará tras recorrer un camino en el que son muy importantes las lecturas infantiles(...). (2010, p. 15)

O livro é considerado um dos instrumentos mais privilegiados e potenciados no acesso à informação, mas também utilizado como alimento harmonioso de prazer. De acordo com Sobrino (2000), o valor da leitura reside no prazer que faculta a quem pratica, assegurando ainda que é uma das mais importantes atividades humanas dado o vasto enriquecimento pessoal que poderá proporcionar ao leitor. Compreendendo todo o prestígio depositado em torno do livro, tido como um precioso meio de comunicação, pelo que pode ser ainda um meio de formação pessoal e social de cada leitor (Fontes, Botelho & Sacramento, 1988).

Percebido o valor em torno do livro, entende-se a necessidade de utilizá-lo precocemente, como recurso motivador de estímulo e desenvolvimento humano. Também a indústria literária infantil ganha uma nova ênfase com o reconhecimento assumido da nova noção de infância, descrita assim como tendo características distintas e particulares dos adultos. O novo estatuto conferido à criança permitiu uma maior autonomia e posterior desenvolvimento da literatura infantil adequado, portanto às necessidades e exigências infantis. Primando pela infância, Gomes (2006), fundamenta a importância do livro infantil, como instrumento capaz de formar seres humanos mais livres e cultos, solidários e críticos dada a competência literária que a leitura favorece.

Dadas estas circunstâncias, a literatura infantil tem ganho uma prestigiada ênfase no seio das sociedades desenvolvidas sendo, por isso, epígrafe de diversas investigações. Em Portugal, a crescente preocupação de elevar os níveis de literacia, fomentou a criação de diversas iniciativas no âmbito da promoção da leitura, nomeadamente Plano Nacional de Leitura (PNL) e o Programa Rede de Bibliotecas Escolares (PRBE), com o intuito primordial de promover a leitura.

Para Gomes (2006), a literatura infantil assume uma importância acrescida, no processo de Educação para a Cidadania. Autores como Fontes, Botelho e Sacramento (1988) defendem que a literatura infantil constitui um papel determinante, no desenvolvimento integral e harmonioso da personalidade da criança, na medida em que fomenta a sua imaginação, afetividade e curiosidade. Os mesmos autores adiantam ainda que as histórias contribuem significativamente para a satisfação das necessidades íntimas das crianças.

A formação de um leitor é, considerada por alguns autores, um processo demorado, do qual exige continuidade. Tendo como referência Prole (n.d), que afirma:

A formação de um leitor é, uma tarefa complexa e que exige a criação de hábitos de leitura como condição fundamental, quer para a emergência da apetência leitora e instrumento facilitador da aprendizagem do código, das habilidades linguísticas básicas, quer para o desenvolvimento de competências específicas mais complexas que levem à compreensão (...). (p. 1)

Reportando para a estimulação precoce dos hábitos de leitura, Gomes (1996) afirma que “um leitor forma-se desde o berço” (p. 11), na medida que a criança é capaz de reconhecer a importância da leitura e conseqüentemente adquirir o gosto de ler.

Segundo Prole (n.d), a aquisição de hábitos de leitura é um processo moroso, sendo, por isso, aconselhado a sua iniciação na primeira infância. Com isto, o autor evidencia a necessidade de promover uma continuidade na atividade leitora, justificando que “(...) os hábitos de leitura ou se desenvolve atempadamente ou dificilmente pode ser adquirida.” (p.2). Ainda neste sentido, Garzón, Ceballos e Micán (2006) consideram que é crucial promover o gosto pela leitura, durante a fase Pré-Escolar considerando que os primeiros anos de leitura, promovem o desenvolvimento de competências como a estimulação da imaginação, o enriquecimento do vocabulário e facilita o acesso à linguagem escrita.

Em Portugal, a literatura infantil reconheceu o seu mérito, com a sua integração nos planos curriculares na Educação Pré-Escolar, sobre o qual fundamenta-se que:

As histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler (Ministério da Educação, 1997, p. 70).

O acesso à leitura acedido à criança deve ser facultado intencionalmente pelos seus meios envolventes. Gomes (1996), salvaguarda o contacto com a pré-leitura, quer no contexto familiar como no Jardim de Infância, como um fator determinante para o êxito educativo das crianças.

A importância conferida à literatura infantil é um reflexo das prestigiadas investigações, a que tem sido sujeita, nas últimas décadas. De acordo com Wells, bem como de Menyuk (1987), citado por Magalhães (2002), as crianças que frequentemente ouvem histórias, têm maior capacidade de desenvolver os seus conhecimentos face às oportunidades que o seu meio imediato lhe oferece, tal como favorece o desenvolvimento do vocabulário. Magalhães (2002) reforça ainda que ouvir ler e contar histórias permite a “construção de esquemas mentais que representam as regularidades dos textos tantas vezes escutados. Essas representações orientam e facilitam a memorização, a compreensão, a recuperação e a produção textos similares” (p. 23).

Estudos diversos verificam também que a literatura infantil alia-se, de forma prestigiada aos processos relativos de escolarização, segundo o qual, Wells, citado por Magalhães (2002), constatou que, as crianças que frequentemente escutavam histórias, estavam melhor preparadas para aprender a ler e adquiriam um melhor aproveitamento escolar. Comparativamente, Theodoro e Silva (2010) defendem a prática da leitura na infância para “(...) facilitar o processo de alfabetização, estimular o prazer pela linguagem e aprimorar a capacidade de comunicação (...)” (p. 60).

Atendendo à relevância depositada na literatura infantil, Viana (2002) clarifica quão benéfico é ler para as crianças, pelo que constitui uma atividade facilitadora, na construção das competências da aprendizagem da leitura. A autora ressalva, no entanto a necessidade de ler com as crianças, através de recursos motivadores. A este propósito, Wells, citado por Magalhães (2002) acrescenta que a criança precisa de focar a sua atenção na audição da mensagem, para que consiga construir uma estrutura significativa.

Cullian (1995) e Galda & Cullian (2000), citado por Mata (2008), através análise de vários estudos, concluíram que:



A prática de leitura de histórias proporciona oportunidades para as crianças ouvirem leitura fluente, fornece modelos e ideias, alarga o tipo de experiências das crianças proporcionando-lhes conhecimentos que muitas vezes não conseguiram obter por vivências diretas, «abra o apetite» para o livro e novos interesses, ensina as crianças a lidarem e manusearem os livros, apoia-as na construção de muitos conceitos sobre a escrita e aumenta o seu vocabulário. (p.1)

Pressupondo tais evidências, Macedo e Soeiro (2006) defendem a necessidade, de existir intencionalidade, na promoção da mediação leitora, em idades pré-escolar. Identicamente Theodoro e Silva (2010) remetem para prática, diária, da literatura infantil, como sendo capaz de desenvolver a criatividade infantil.

Estudos de referência reiteram a importância da literatura infantil, no desenvolvimento sistemático da linguagem e na formação intelectual da criança. A este propósito, Viana (2002) preconiza:

De forma lúdica, ao escutar histórias a criança aprende, por exemplo, a definir objetivos e estratégias de compreensão, a organizar sequencialmente o tempo e o espaço, a parafrasear e a compreender ou a utilizar figuras de estilo e de sintaxe. (p. 46)

A leitura permanece como um fatores basilares na formação do pensamento e sentido crítico, permitindo ao leitor a interação e cruzamento com outros textos literários. Neste entendimento, denota-se um desenvolvimento individual, pelo que Theodoro e Silva (2010) privilegiam, de forma sustentada a prática literária, visto que

(...) Estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal. (p.71)

Se por um lado a leitura fomenta o desenvolvimento intelectual, por outro exercita todo o pensamento imaginário. É nesta ideologia que, o ato de ler é tido por muitos como uma aventura. Aventura essa, do qual impera a criatividade para transportar todo e qualquer leitor, ao mundo privilegiado da fantasia permitindo, desta forma a construção sua própria conceção da realidade. De igual modo, a literatura infantil proporciona à criança o acesso facilitado ao mundo da fantasia, sobre o qual Fontes et al (1988), explica que:

A criança vive uma vida fantástica, fora da realidade, e necessita de dar expressão à sua fantasia. (...) O que é preciso é que as personagens e as cenas contadas tenham um interesse formativo e bem formado, que não levem a criança a situações emocionais desconcertantes e perturbantes da sua vida afetiva. (p. 90)

Na conduta deste acesso potenciador, que a literatura propicia, Wells, citado por Mata (2008), sublinha que, através das histórias a criança tem a capacidade de enriquecer as suas experiências, mais além do que o mundo que a rodeia. Neste pressuposto, compreende-se que a leitura é uma aprendizagem social, na medida em que inicia-se ainda antes do ensino formal, visto que a criança lê o mundo que a rodeia muito antes de ler um livro. Com ligação, Veloso (2001) cita que “o contacto com os livros e com a hora do conto é um fator de conhecimento do mundo e do mundo afetivo (...)” (p.3). No mesmo sentido, Azevedo (2006) esclarece que a literatura para a infância constitui

Um alargamento do seu horizonte de expectativas e a oportunidade de crescimento e de expansão da sua capacidade de diálogo com outras culturas e com sistemas de valores alternativos do seu: por ela a criança é sensibilizada para a existência positiva da diferença, compreendendo que o seu mundo pode ser percebido de múltiplas formas, (...). (Azevedo, 2006, p. 20)

Tendo em conta tudo o que foi dito, Bier (2004) reforça a importância das histórias para as crianças, como fonte fascinante para aprender e perceber o que não faz parte do seu mundo, através do qual é capaz de desenvolver a imaginação e adquirir novos valores. Diante uma percepção sobre a realidade, a literatura evoca para a necessidade de comunicar com os mais diversos contextos. Muito mais do que uma fronteira entre a realidade e a fantasia, apela-se ao conhecimento crítico através da comparação coerente entre o mundo real e o mundo possível. Por isto, Cerrillo (2006) reforça o domínio da literatura sobre a criança, para compreender o mundo e as suas transformações.

A literatura infantil é, por vezes, tida como referência no diálogo estabelecido com crianças. Sendo que as crianças necessitam de oportunidade para falar, de modo a desenvolver as suas capacidades linguísticas. Neste sentido, as histórias podem ser o mote de iniciação dos diálogos. Com efeito, Mata (2008) defende que as histórias facilitam a conversação, através da conjugação entre o que se passa na história, com as próprias vivências da criança.

No seio das conversações, fomentadas pelas histórias escutadas, estimula-se simultaneamente e harmoniosamente, as relações de afetividade. Nesta conformidade, Viana (2002) refere que a leitura de histórias em voz alta às crianças potencializa intensamente as relações de afetividade. A mesma autora defende, por isso, esta prática como parte integrante de qualquer currículo do Pré-Escolar, no entanto recomenda fazê-lo em pequeno grupo, de forma a permitir interações e partilhas diferenciadas.

Numa sociedade tão complexa e exposta às divergências sociais e culturais, a literatura infantil procura promover junto das crianças, uma educação multicultural através da transmissão de valores universais, no sentido de prepará-las para um exercício coeso e completo da cidadania. Em consonância, Stephens (1992), citado por Azevedo (2006) importa para a literatura infantil, um papel fundamental na transmissão de valores socioculturais.

Acompanhado a evolução literária, depara-se com uma pluralidade sendo, por isso, necessário conceder à criança variadas experiências de literacia para a formação de um leitor bem-sucedido. Também Viana (2002) sustenta a importância de ceder à criança material impresso, de forma lúdica e sistemática, no sentido de desbloquear a confusão cognitiva entre a natureza e a utilidade da leitura.

Invocando tudo o que foi explanado, tomo como referência Theodoro e Silva (2010), que ostenta que a essência da literatura infantil reside, no desenvolvimento da criança, através das suas emoções, sensibilidade e compreensão.

### **O papel do mediador de leitura**

A figura do mediador assume um papel preponderante no âmbito da promoção da leitura. Compete, sobretudo ao mediador a função de fomentar os hábitos de leitura, através de estratégias adequadas a cada momento. Reconhece-se, por isso, o quão substancial é, a sua função no seio da leitura.

Tendo como referência Gomes (2006), na literatura infantil o papel de mediador é assumido essencialmente pelos pais, professores e bibliotecários escolares.

Na infância, a criança apresenta diferentes níveis de compreensão e receção literária, por isso, cabe ao mediador, enquanto primeiro recetor da obra, a função de facilitar os caminhos para a leitura. Com ligação, Cerrillo (2006) defende a figura do mediador enquanto “ (...) ponte ou enlace entre os livros e esses primeiros leitores, propiciando e facilitando o diálogo entre ambos” (p. 35). Entendendo toda a complexidade em torno das funções remetidas a um mediador de leitura, Pontes e

Azevedo (2006) caracterizam-lho como “agente responsável pela organização, sistematização da ação de leitura, capaz de proporcionar ao leitor o ambiente propício para o deleite das obras literárias lidas” (p. 69). Todavia, a função do mediador de leitura, não se limita apenas ao planejamento dos momentos de leitura. O mediador comporta ainda a tarefa do ato da leitura, para o qual Taquelim (n.d) enaltece “(...) é alguém que dá voz, corpo e expressão às palavras de um autor, alguém que revela uma imagem, alguém que ilumina o livro” (p. 3). Dada toda a envolvimento do mediador, Albuquerque (2000) confere-lhe um carinho especial, tendo em conta que a sua função era de “encantar os ouvintes, com a sua voz mágica e, subtilmente, sem eles o sentirem, transmitir-lhes valores culturais” (p. 13).

As funções conferidas a um mediador evidenciam-se essencialmente por:

Criar e fomentar hábitos leitores estáveis; ajudar a ler por prazer, diferenciado claramente a leitura obrigatória da leitura voluntária; Orientar a leitura extra-escolar; Coordenar e facilitar a seleção de leituras segundo a idade e os interesses dos seus destinatários; Preparar, realizar e avaliar animações da leitura. (Cerrillo, 2006, p. 36)

A postura do mediador diante as atividades de apropriação à leitura é, fundamental para o envolvimento da criança. Como pressuposto, admite-se, por isso, que uma adequada e favorável postura do mediador, beneficie a comunicação deste com as crianças, permitindo uma maior ligação e enquadramento entre estas e as obras. Em assonância, Sobrino (2000) sublinha que, a atitude do mediador é essencial, na forma como transmite o gosto pela leitura, pelo que deve fazer com entusiasmo, de modo a comunicar-se facilmente com as crianças que o rodeiam.

Referindo-me particularmente ao mediador, para a inoculação do gosto pela leitura, deborco-me agora para o valor das suas competências literárias. Ainda sobre a opinião de Sobrino (2000), para o qual argumenta que, para estimular o gosto pela leitura é, necessário que o mediador tenha em atenção a seleção dos livros. Para uma seleção cuidada e adequada das obras é, obrigatório que o mediador possua uma boa formação literária. A seleção das obras literárias é a base para o desenvolvimento das atividades de animação de leitura, sendo esta uma competência que requer conhecimento do mediador. Neste aferimento, Prole (n.d) menciona as condições prévias relativas à seleção das obras literárias nomeadamente “adequação das estórias às expectativas, interesses e motivações das crianças; adequação do texto ao desenvolvimento cognitivo e à maturação leitora da criança, qualidade literária das

obras.” (p. 7). Para o autor, a qualidade literária das obras, quer relativamente à narrativa escrita quer à narrativa pictórica, deve ser um dos princípios base aquando a seleção, pelo que “os livros devem ser suficientemente atrativos para que a criança se envolva completamente e afetivamente com a estória, com as suas personagens e aventuras.” (p.7). Para uma escolha assertiva das obras, Macedo e Soeiro (2006) apoiam-se em determinados critérios, nomeadamente:

Conhecimento profundo do conteúdo do livro por parte do mediador, a relação para esse livro estabelece com o conhecimento do mundo para que seja propiciador de novas aprendizagens, o seu nível de interesse e os objetivos que estão subjacentes às decisões pedagógicas incrementadas. (p. 50)

Finalizando, Prole (n.d) acentua que o mediador deve possuir um “conhecimento suficientemente amplo da literatura para crianças e a adequação de diferentes tipos de estórias à idade das crianças.” (p. 7). O conhecimento e domínio literário de um mediador são de extrema importância para a formação de novos leitores.

Para o cumprimento devido das suas funções, o mediador deve capacitar de um conjunto de requisitos imprescindíveis, nomeadamente ser um leitor fluente, possuir uma formação literária, psicológica e didática, mas sobretudo ter gosto e prazer na partilha da leitura. Igualmente, Macedo e Soeiro (2006) consideram que o mediador deve possuir uma “capacidade didático-pedagógica de selecionar, organizar e gerir os comportamentos e estratégias conducentes à apropriação da leitura” (p. 49).

Ainda relativo ao conhecimento requerido por um mediador de leitura, Rigolet (1997) sublinha a adaptação do discurso do mediador face ao nível do público-alvo, tendo em atenção as suas reações e interpretando os sinais da sua compreensão/incompreensão. Com base na compreensão e interpretação da ação literária infantil, Azevedo (2006) esclarece que o mediador deve assegurar a pluralidade de interpretações possíveis, de forma a tornar evidente, que um texto é deliberadamente passível a múltiplas leituras. Pressupõe-se, portanto que os textos tornem-se compreensíveis aos pequenos leitores e pessoalmente interpretáveis.

Analogamente, Bier (2004), acrescenta que o ato de contar histórias como uma arte que “depende, naturalmente, de certa tendência inata, mas que pode ser desenvolvida, cultivada, desde que se goste de crianças e se reconheça a importância da história para elas.” (p. 20). A carência dos requisitos conferidos ao mediador pode pôr em causa a formação dos novos leitores. Por concordar com as perceções auferidas,

julgo que a atitude e conhecimentos literários do mediador de leitura são as fórmulas necessárias para a eficiência de leitores estáveis.

Paralelamente, para uma conduta eficaz dos momentos de leitura, o mediador deve segundo Christian Poslaniec (2005), citado por Nina (2008) cingir-se a determinados deveres entre os quais “o dever de proporcionar a descoberta de livros; o dever de não obrigar a ler; o dever de desencadear uma atividade que possibilite a leitura imediata, o dever de não atribuir um ritmo de leitura (...)” (p. 134).

Estudos de referência ditam que o contacto precoce com a leitura favorece o processo de aprendizagem da leitura. Deste modo, Macedo e Soeiro (2006) defendem a necessidade do mediador conhecer o processo de emergência de leitura das crianças, para que possa ajustar, de forma adequada, as leituras ao seu grupo.

A elevada responsabilidade confiada ao mediador de leitura, compreende-se pelos benefícios que a sua ação comporta. Tomando como referência Cardoso (2012), para o qual sustenta que, a boa conduta de um mediador, remete o leitor para uma predisposição para ouvir mais histórias, capaz, de numa fase posterior, ser autónomo na procura das suas leituras.

Refletindo sobre o que foi aferido, privilegia-se o livro enquanto instrumento basilar do mediador, sendo capaz de proporcionar à criança uma reflexão sobre a sua própria condição pessoal, a imagem projetada nela pelo adulto, e pela sociedade em que se insere (Theodoro & Silva, 2010). Por sua vez, projetando a figura do mediador de leitura, como alguém que “recria através da palavra, novas imagens, expõe-se afetivamente junto das crianças” propiciando um agradável momento de leitura, em que o seu olhar “(...) é conduzido ora para o livro, ora para o auditório, abraçando com os olhos de todo o grupo” (Taquelim, n.d, pp. 3-4).

### **Animação da leitura**

Conscientes sobre a importância da literatura infantil, emergiu a necessidade de a impulsionar, através de recursos suficientemente capazes de estimular a formação do leitor. Foi neste pressuposto que o ME, através das OCEPE (1997), confere a partilha de estratégias de leitura sobre qual enfatiza:

O modo como o educador lê para as crianças e utiliza os diferentes tipos de texto constituem exemplos de como e para que serve ler. Na leitura de uma história o educador pode partilhar com as crianças as suas estratégias de leitura (...). (p. 70)

Animação da leitura pode ser entendida como “(...) el intento para que los niños valoren los libros y descubran las posibilidades que les ofrece la lectura como fuente primordial de disfrute, de aventura, de ocio, de diversión y de placer” (Garzón, Ceballos & Micán, 2006). Permanecendo no entendimento de uma definição, Nina (2008) acrescenta:

A animação para a leitura, indo além da mera animação, cuja finalidade é tornar mais vivo um lugar de leitura, designa um conjunto de técnicas e estratégias centradas no livro e não constitui uma atividade exclusiva da biblioteca, embora esta seja um dos espaços privilegiados para a promover. (p. 130)

Compreendendo o impacto das estratégias narrativas, Veloso (2001) fundamenta a necessidade da hora do conto ser bem preparada, para que a criança, sinta prazer, no momento de ouvir histórias, ao mesmo tempo que se estabelece as cumplicidades necessárias a uma união literária.

A Animação de leitura visa proporcionar às crianças, momentos harmoniosos e integradores, através de recursos educativos, que apelam ao desenvolvimento da formação leitora. Investigações referentes a este domínio, emergidas sobretudo sobre o seio da literatura infantil, ditam de que forma, as atividades de animação de leitura potencia a inclusão da literatura no desenvolvimento integral da criança. Correspondente Prole (n.d), sublinha que as atividades lúdicas integrantes da animação de leitura, visam estimular o diálogo da criança, através da interação entre o leitor e o texto, tendo como base a leitura literária. O autor justifica ainda, que estas atividades, devidamente estruturadas, contribuem para “(...) o desenvolvimento de atividades cognitivas que permitam a construção do sentido.” (p. 1).

As atividades de animação de leitura exigem um maior planeamento. Planeamento esse, que requer uma adequada sintonia com todos os elementos enquadrantes do momento de promoção de leitura. Sob ponto de vista de Taquelim (n.d), a organização do momento dedicado à leitura, deve ser diversificado, dependendo sobretudo das características do grupo, sensibilidade e ainda perícia comunicativa do mediador. Uma atividade de animação de leitura bem estrutura, deve segundo Prole (n.d) obedecer a determinados critérios nomeadamente:

Leitura voluntária, continuada e desescolarizada; adequação das obras escolhidas aos interesses e motivações da criança e o seu desenvolvimento cognitivo, sem descurar

a qualidade literária das mesmas; desenvolvimento de atividades lúdicas que estimulem e reforcem os hábitos de leitura e aprofundem a compreensão. (n.d, p. 5)

Tendo em conta tudo o que foi referido, Theodoro e Silva (2010) remetem para o professor, a responsabilidade de proporcionar momentos prazerosos de leitura, capazes de motivar as crianças. Para tal, os autores prescrevem estratégias capazes de apoiar, os professores, na formação de leitores “criar ambientes de leitura em espaços agradáveis, ter a hora do conto, o cantinho da leitura com os mais diversos tipos de linguagens e textos (...)” (p. 72).

No âmbito da promoção da leitura, os espaços dedicados para o efeito são tidos como uma referência fundamental. O espaço físico, assim como o ambiente envolvente onde decorre a ação de promoção de leitura, constituem princípios centrais para o êxito do processo de animação da leitura. Ambos, influenciam categoricamente a conduta da atividade e conseqüentemente o comportamento do público. Nina (2008) atribui à biblioteca escolar, o espaço, por excelência, para desenvolver o gosto da leitura justificando-se, pela variedade disponível, o espaço, organização, funcionamento, contacto afetivo com os livros e interação com os demais leitores. Perante isto, Gomes (2006), defende para a necessidade das bibliotecas, estarem providas, na diversidade literária, dando assim acessibilidade aos interesses e gostos dos leitores.

Em Portugal, foi criado o Programa Rede de Bibliotecas Escolares (PRBE) em 1996, pelos Ministérios da Educação e da Cultura, com o intuito de desenvolver as bibliotecas da rede escolar pública, de todos os níveis de ensino, disponibilizando aos utilizadores os recursos necessários à leitura. Assim, as atividades de promoção de leitura, arrogam uma admitida importância no âmbito dos planos de ação das bibliotecas escolas (RBE), através da dinamização de atividades que comportam a divulgação e proximidade do livro. Para, Lajolo e Zilberman, citado por Theodoro e Silva (2010) é fundamental, que o educador, ao estar ciente para a necessidade da formação do leitor, reserve espaços com atividades dedicados à prática de hábitos de leitura. Para as mesmas autoras, estas atividades são decisivas para a “formação de leitores críticos, criativos, imaginativos, autónomos e em especial verdadeiros leitores” (p.68).

No que confere à ação da animação de leitura, Prole (n.d) solicita o contacto permanente, da criança com a leitura literária, justificando que “o evento é relevante enquanto potencial alavanca motivadora de outras leituras ou o culminar enriquecedor de uma atividade onde a leitura foi o centro de interesse.” (p. 3). É, contudo necessário



tomar consciência que a cada estratégia, o mais importante é fomentar hábitos de leitura e estreitar a relação de proximidade da criança com os livros. Deste modo, e ainda sob perspectiva de Prole (n.d) é imperativo apelar para uma relação de interioridade entre a ação e as crianças, nos momentos dedicados à animação de leitura, em que estas assumam-se como “(...) sujeitos ativos, motores do próprio processo e não meros espetadores, exteriores à própria ação (...)” (p. 3).

Confinando as dinâmicas estabelecidas em volta da animação da leitura, importa referir ainda a adaptação das novas tecnologias ao serviço da promoção da leitura, dada a evolução e implementação que estas assumem na sociedade global. As atividades de animação de leitura podem também ser implementadas através de meios audiovisuais, de forma a satisfazer os novos leitores, sendo estes já considerados uns nativos digitais, ao terem acesso e dominarem as mais diversas tecnologias disponíveis. Em Portugal, atesta-se esta realidade através da criação de projetos do PNL com articulação da RBE, que acodem as novas tecnologias: Biblioteca de livros digitais, Clube de leituras, entre outros.

Certifica-se que as atividades de animação de leitura, são promovidas e orientadas pelo mediador de leitura, destinadas maioritariamente às crianças e decorrem sobre a exclusiva interação da leitura. Compreendendo assim, que “o mediador é quem fomentará as primeiras tendências leitoras, consolidando-as com as estratégias mais adequadas a cada momento” (Cerrillo, 2006, p.44).

Face ao que foi aqui exposto, compreende-se que os projetos de promoção de leitura visam a “criação de hábitos de leitura e desenvolvimento de competências de compreensão leitora” (Prole, n.d, p. 1), podendo ser integrados com referenciais de animação de leitura, que conforme Garzón et al. (2006) é, uma atividade que promove o contacto da criança com o livro de forma criativa, lúdica e prazerosa, incentivando-a assim ao gosto da leitura. Assim, afere-se a necessidade de “(...) desenvolver estratégias de animação da leitura que, de um modo lúdico, desescolarizado, aprofundem a interação com o texto, e contribuem para a aquisição de competências leitoras específicas.” (Prole, n.d, p. 8).

## **Metodologia**

O presente capítulo visa justificar as opções metodológicas adotadas para a realização do estudo de investigação, expõe-se um enquadramento do estudo, no que diz respeito à caracterização do contexto escolar, participantes e intervenção educativa. São também apresentadas as técnicas utilizadas para a recolha de dados, os métodos de observação e, finalmente as fases correspondentes ao estudo de investigação.

Este estudo está vocacionado para a promoção da leitura em contexto Pré-Escolar. Desta forma, procurou-se compreender como pode o Jardim de Infância contribuir para a formação de leitores, através do recurso das estratégias narrativas e, por sua vez, que comportamentos manifestam as crianças em atividades de animação de leitura.

Conforme Azevedo e Azevedo (1996), a investigação científica consiste numa aprendizagem realizada após longos anos de um avultado esforço e dedicação. Os autores fundamentam ainda que, a etapa metodológica de um projeto de investigação, dispõe-se descobrir elementos teóricos que suportem a inclusão do problema a estudar em quadros teóricos já definidos.

Segundo vários autores, a metodologia pode ser entendida como um conjunto de procedimentos que orientam uma investigação científica. A metodologia sobre qual incidiu a presente investigação remete-se para uma abordagem qualitativa, em que privilegia-se a descrição, estudo pormenorizado e análise exímia de dados não mensuráveis (Bogdan e Biklen, 1991). De acordo com Martens (2010), os métodos qualitativos são empregues em investigações cujo propósito é fornecer a descrição minuciosa de um determinado contexto. A mesma autora adianta ainda que, a investigação qualitativa coloca o observador no mundo, na medida em que o remete para uma abordagem naturalista capaz de transformar a realidade através de um conjunto de práticas. Assim, Martens (2010) assegura que o método qualitativo implica uma atividade contextualizada do qual envolve a recolha de uma variedade de materiais empíricos.

Numa primeira fase, pretende-se averiguar o gosto da leitura e a sua acessibilidade por parte das crianças. Para esse efeito, as crianças foram submetidas a uma entrevista. Por fim, realiza-se um conjunto de atividades na tentativa de proporcionar momentos agradáveis, capazes de sustentar os objetivos propostos. Nesta sequência, e sendo a observação uma das características do tipo de investigação em

recurso, esta é fundamental durante a implementação das atividades, no sentido de captar as reações das crianças. Dados os critérios pretendidos em torno da investigação, considerou-se assim mais apropriado o caráter qualitativo.

O contexto educativo sobre o qual incidiu o presente estudo de investigação foi um Jardim de Infância, em Viana do Castelo.

A execução deste estudo envolveu assim vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos. Das crianças de três anos, seis, são do sexo feminino e cinco, do sexo masculino. As crianças de quatro anos, seis, são do sexo feminino e oito, do sexo masculino. A maior parte das crianças de três anos frequentavam pela primeira vez o Jardim de Infância, o que dificultou um pouco a sua adaptação e as crianças de quatro anos, já tinham frequentado, no ano transato o Jardim de Infância com a mesma educadora. Relativamente à naturalidade, todas as crianças pertencem a freguesias do concelho de Viana do Castelo.

Quanto ao grupo, importa ainda referir que é heterogéneo, não só pelas características anteriormente referidas, mas pelo facto de que cada criança ser um indivíduo igual a si próprio, com saberes, vivências, competências e interesses próprios que os distinguem dos demais elementos do grupo. Pode-se ainda aferir que, o grupo é bastante ativo e ambicioso no que diz respeito à aprendizagem.

No propósito de averiguar o gosto das crianças pela leitura bem como a sua acessibilidade, realizou-se uma entrevista a cada uma das crianças. Esta entrevista foi estruturada de acordo com as características do grupo sendo, por isso, composta por três perguntas: 1) Gostas de ouvir histórias? 2) Quem é que te lê as histórias? 3) Quando é que te leem histórias? O respetivo questionário foi realizado às vinte e cinco crianças, de modo individualizado de forma a não influenciar as respostas dadas pelas mesmas. A partir da entrevista efetuada às vinte e cinco crianças, procedeu-se a uma análise rigorosa dos dados obtidos.

Para a primeira pergunta da entrevista, considerou-se pertinente averiguar o gosto das crianças pela leitura. Com os resultados obtidos da respetiva pergunta, constata-se que todos os inquiridos revelaram gostar de ouvir histórias, sendo que as vinte e cinco crianças responderam “sim”.

Na sequência desta pergunta, surgiu a necessidade de averiguar quem é que no contexto familiar, lê as histórias às crianças. Assim, a segunda pergunta desta entrevista recaiu sobre a importância de verificar quem lê as histórias. As respostas surgidas variam, de acordo com o ambiente familiar em que a criança está inserida. Apesar de o

pai/mãe variavelmente contarem histórias às crianças, constata-se, que há uma maior predominância, da mãe ler as histórias, com vinte e três respostas dadas. A figura paterna também assume a sua presença, na leitura das histórias às crianças, com dozes respostas obtidas. No núcleo familiar há ainda referência à avó, com duas respostas auferidas, e a irmã, com uma resposta. Importa referir, que em alguns casos, existe mais do que uma resposta.

Relativamente à última pergunta inserida na entrevista, esta surge no propósito de verificar a regularidade, com que normalmente as crianças escutam uma história, no seu contexto familiar. Deste modo, a pergunta incidiu-se sobre esta necessidade, pelo que os dados obtidos foram discrepantes e algumas crianças revelam dificuldade em responder, tendo em conta que ainda não têm o conceito de noção temporal bem assimilado. Considera-se, por isso, que a presente pergunta não foi bem formulada e adequada ao grupo de crianças. A maioria das crianças, quinze, assumiu que só escuta histórias “às vezes”. Por sua vez, apenas quatro crianças afirmaram que ouvem histórias todos os dias. Sobre estas quatro crianças, importa fazer uma breve apreciação. Estas quatro crianças, sendo três com quatro anos, e uma de três anos, apresentam um bom desenvolvimento cognitivo e, com a exceção da criança mais nova, as restantes são bastante participativas e comunicativas. Neste restrito grupo de crianças, considerou-se pertinente analisar o contexto familiar, para verificar se de facto existe alguma influência. Assim, neste caso, afere-se que os pais destas crianças possuem habilitações académicas superiores e exercem profissões como: educadora de infância, professor(a), engenheiro, enfermeiro(a). Um número bastante reduzido de crianças, duas, referiu que escuta histórias todos os fins-de-semana. Ainda nesta pergunta, confere-se alguns comentários proferidos pelas crianças como complemento à sua resposta, e que são apreciativos à investigação: “Agora já não lê”; “Quando estou doente”; “Quando eu peço”; “Quando é minha amiga”. Estes comentários poderão, eventualmente revelar alguma desvalorização dos pais quanto à literatura infantil.

As áreas são por, excelência, o sítio privilegiado onde a criança pode aprender de forma estimulante. Deste modo, as áreas em contexto pré-escolar são essenciais pois supõem a realização de atividades, visto que as crianças aprendem partindo da exploração do mundo que a rodeia.

A sala onde foi efetuada a presente investigação é composta por sete áreas, sendo elas: área da cozinha; área do quarto; área da informática; área dos jogos; área da modelagem, área das construções e área da biblioteca. Na sala não existe qualquer

tipo de regras quanto á ocupação do espaço, em nenhuma numa das referidas áreas, pelo que as crianças brincam e exploram livremente, interagindo de forma contínua com os demais colegas. Além disso, não existe um horário estipulado dedicado às áreas, nem um tempo determinado para o efeito. Geralmente, as crianças usufruem destes espaços, quando terminavam mais cedo os seus trabalhos e aguardavam pela próxima atividade coletiva. Salvo destas exceções, a área da informática, era a área mais restrita, em que só podia ser frequentada pelo número máximo de duas crianças e sempre supervisionadas por um adulto. Durante as sessões de observação, foi possível constatar que quando era possível as crianças frequentarem as áreas, nenhuma tinha preferência pela área da biblioteca, pelo que esta área ficava sem ser frequentada.

Em seguida, apresenta-se um gráfico, que revela a preferência das crianças sobre as áreas existentes na sala.

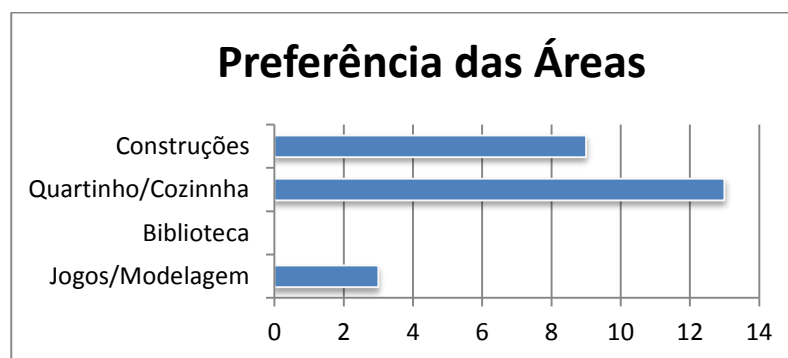


Gráfico 1: Dados referentes às preferências das crianças pelas áreas

Como é possível verificar a partir do gráfico, a área da biblioteca não se insere nas preferências das crianças, sendo que esta assume a sua importância no desenvolvimento da criança, pois promove a aquisição de hábitos de leitura e o gosto pelos livros, permitindo assim a criação de leitores estáveis. A justificação para tais resultados, assenta-se num conjunto de fatores essenciais para a desmotivação das crianças sobre a área em questão nomeadamente, o espaço bastante reduzido e pouco atrativo, a inexistência de literatura infantil de qualidade e diversificadas para estimular a literacia nas crianças, sendo que nesta área apenas contém seis livros sendo estes feitos manualmente por estagiárias de anos transatos.

Dada toda a importância da literatura no desenvolvimento integral da criança, considerou-se pertinente proceder à dinamização da área da biblioteca, com o propósito de a tornar mais atrativa e enriquecedora, para que as crianças tivessem gosto em usufruir deste espaço essencial ao seu desenvolvimento.



Figura 5: Área da biblioteca antes da dinamização



Figura 6: Área da biblioteca antes da dinamização

Antes de qualquer intervenção, foi solicitado às crianças que fizessem um registo gráfico relativo à biblioteca da sala. Os registos obtidos foram bastantes pertinentes para o estudo, pois revelam a carência desta área e ainda o desinteresse das crianças sobre esta.



Figura 7: Desenho alusivo à biblioteca, antes da sua dinamização

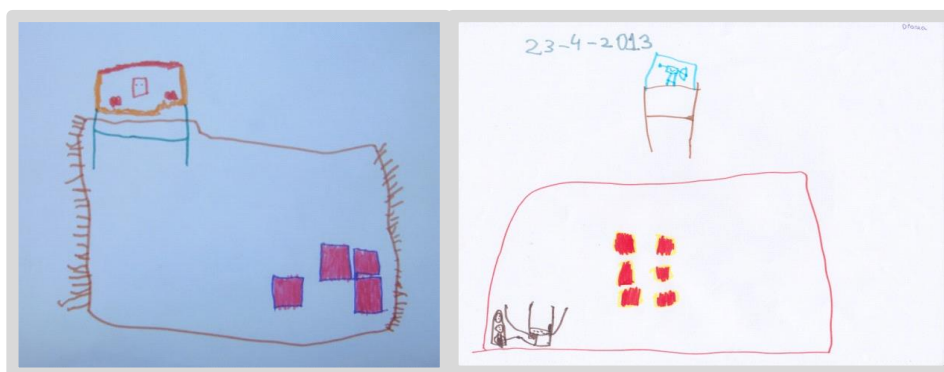


Figura 8 e Figura 9: Desenhos alusivos à biblioteca, antes da sua dinamização

Na figura7, a criança representou a biblioteca incluindo as almofadas existente no chão. Por sua vez, as figuras 8 e 9, ilustram exatamente a biblioteca antes do processo de dinamização. Através da análise dos registos realizados pelas crianças, é assim possível constatar que a área da biblioteca é um espaço que contempla almofadas

e um cineminha (feito em cartão, por estagiárias dos anos transatos). Importa ainda prestar atenção, para o pormenor dos livros, sendo que algumas crianças nem sequer fizeram referência e outras, por sua vez desenharam, mas em número reduzido.

Tendo como referência Azevedo e Azevedo (1994), a fase de recolha de dados é a mais extensa, sendo a que exige mais empenho e eficiência por parte do investigador. Para o estudo, dado o investigador ser em simultâneo o estagiário, e o estudo resultar da intervenção do grupo de crianças, houve uma necessidade de recorrer a um conjunto de instrumentos, o mais fidedigno possível. Assim sendo, atendendo aos objetivos definidos para o desenvolvimento da investigação e debruçando sobre as questões orientadoras para sustentar a mesma, os instrumentos de recolha de dados mais apropriados a ter em conta, face ao estudo foi em primeira estância a observação direta, seguido das entrevistas, registos gráficos, documentos e registos audiovisuais. Cada um destes instrumentos refletiram dados relevantes para a detenção de informações crucias, para uma análise crítica e fidedigna no seguimento do presente estudo.

Ao longo de todo o processo de investigação, a observação foi uma constante no sentido de captar informações e reações cruciais para a avaliação do presente estudo. A observação era efetuada de modo permanente aquando a implementação das atividades, no sentido de constatar de forma direta o comportamento e as reações das crianças. O recurso à observação permitiu assim, ao investigador enquanto observador, estabelecer uma maior afetividade com as crianças face às suas reações detetadas de imediato durante a execução das atividades. Os registos audiovisuais contemplam documentos de ordem visual e auditiva com o propósito de serem analisados e reanalisados, no sentido de obter, com a precisão a informação necessária para estudo (Estrela, 1994).

No decorrer deste estudo, foram utilizados registos audiovisuais e registos fotográficos, para que numa fase posterior fossem analisados, uma vez que através destes registos é possível captar pormenores determinantes para a continuidade do estudo. Para um melhor aproveitamento do estudo, estes recursos foram manipulados com o auxílio do par pedagógico de estágio, que atendendo aos objetivos do estudo, colocava-se num ponto estratégico, do local onde era implementado as atividades, de forma a garantir a qualidade e visibilidade desejada para a sua análise. Com a captação destes recursos, pretendia-se efetivamente analisar de forma aprofundada as reações das crianças e eventuais comentários proferidos, face às atividades desenvolvidas. Quando o foco de investigação está voltado para as crianças, torna-se necessário recorrer aos desenhos. Em fase de pré-escolar, o desenho é uma forma que a criança tem para

expressar o que sente e/ou pensa sobre si mesmo e o mundo que a rodeia. Neste sentido, durante todo o processo de investigação, o registo individual das crianças foi uma constante, para averiguar as suas preferências face às atividades implementadas. Nestes documentos, as crianças tentavam ilustrar o momento da leitura, focando ainda alguma parte da história que mais gostou. Todos estes instrumentos traduzem assim na obtenção de um conjunto de dados qualitativos referentes ao estudo.

A importância da leitura no desenvolvimento da criança e na sua formação como leitor requer, também do adulto enquanto mediador de leitura, um cuidado no decorrer de todo o processo de leitura, ou seja, desde a seleção da obra, à escolha da estratégia narrativa, até ao momento do ato da leitura. É o mediador quem conduz todo o procedimento relativo ao momento da leitura daí, a sua extrema importância na formação de novos leitores.

Face ao problema identificado para o estudo de investigação, procedeu-se à estruturação e planificação de um conjunto de atividades para implementar com o grupo. Para tal foi necessário, numa primeira fase, proceder à realização de entrevistas, para posteriormente ajustar as atividades aos objetivos inerentes do estudo, face ao grupo de crianças. Posteriormente, e tendo sempre por base os objetivos adjacentes da investigação, selecionaram-se quatro obras de literatura infantil. De referir, que a escolha de cada uma das obras, teve sempre um objetivo. A escolha de cada obra obedeceu a objetivos específicos como a seguir referimos. Deste modo, planearam-se quatro atividades tendo cada uma um objetivo e estratégia de animação diferente.

Tabela 1: Estrutura geral da intervenção educativa

	Obra	Objetivo	Estratégia de animação de leitura
15-17 abril	Menino de cor	Promover a multiculturalidade	Avental literário
29-30 abril	Burros	Estimular a relação de afetos e de amizade	Flanelógrafo
13-15 maio	A manta	Fomentar a transmissão de valores	Álbum sanfonado
27-29 maio	Todos Fazemos Tudo	Promover a igualdade de género	Livro animado



### **Atividade 1 – Menino de cor**

**Obra:** Menino de cor;

**Autor:** Ale+ Ale

**Objetivo para a escolha da obra:** Promover a educação multicultural;

**Sinopse:** O menino de cor, é uma referência na literatura infantil, permitindo uma abordagem da multiculturalidade, de forma particular. Esta história, desenvolve-se em torno de duas crianças, sendo elas, uma de cor negra e a outra de cor-de-rosa. Nos mais diversos contextos, a criança de cor-de-rosa, vai mudando de cor, pelo que a outra criança no final questiona-lhe “Afinal qual de nós é o menino de cor?”



Figura 10: Avental literário

**Estratégia de animação de leitura:** Avental literário;

**Materiais:** Avental literário; Tela; Tintas.

**Descrição da atividade:**

As crianças sentadas nos seus lugares habituais iniciam a música referente à leitura de histórias. Seguidamente, a investigadora coloca o avental literário e dá início à atividade, fazendo referência ao título exposto na parte superior – Menino de cor.

Posto isto, a investigadora procede à leitura da obra: “Menino de cor” de Ale + Ale, com o recurso ao avental literário como estratégia de animação de leitura. No final da leitura, a investigadora inicia um diálogo com a frase deixada no fim da obra: “Afinal qual de nós é o menino de cor” e explora a temática inserida na obra, a multiculturalidade, de forma a analisar as conceções concebidas pelas crianças.

Após o diálogo, as crianças têm a oportunidade de explorar autonomamente a estratégia narrativa. Como atividade paralela ao momento da leitura e consequente do diálogo, cada criança, com o auxílio da investigadora, pinta a mão de uma cor, de forma a simbolizar as diferentes culturas e marca numa tela branca.

## **Atividade 2 - Burros**

**Obra:** Burros;

**Autores:** Adelheid Dahimène & Heide Stolliger;

**Objetivo para a escolha da obra:** Estimular a relação de afetos e amizade entre as crianças.

**Sinopse:** Uma história de amor que desenvolve-se em torno de um casal de Burros, que celebra as suas bodas de prata. No entanto, uma discussão faz com que o casal siga o seu caminho, em busca de um novo parceiro. Nesta busca e após várias situações, o casal de burros percebe que são insubstituíveis na vida um do outro.

**Estratégia de animação de leitura:** flanelógrafo;

**Materiais:** Flanelógrafo; Folhas brancas A4; Lápis de cor;

### **Descrição da atividade:**

As crianças sentadas na área da biblioteca cantam a música alusiva à leitura de histórias. Posteriormente, a investigadora procede à leitura da obra: “Burros” de Adelheid Dahimène & Heide Stolliger, com o recurso ao flanelógrafo, como estratégia de animação de leitura.

No final da leitura, a investigadora inicia um diálogo com as crianças, no sentido de explorar a temática inserida na história. Após a exploração da obra, a investigadora procede juntamente com as crianças, ao reconto da narrativa ouvida. Assim, enquanto a investigadora anuncia momentos-chaves da narrativa, as crianças completam com o desenvolvimento da mesma e colocam, diretamente, os recursos utilizados no flanelógrafo para que possam, manipular-lo. No fecho deste momento, a investigadora permite que as crianças explorem autonomamente, a estratégia de animação literária em recurso, o flanelógrafo.

Para terminar, a educadora estagiária pede às crianças, que façam um registo relativo ao momento da leitura.



Figura 11: Flanelógrafo

### **Atividade 3 – A Manta**

**Obra:** A Manta

**Autor:** Isabel Minhós Martins

**Objetivo para a escolha da obra:** Fomentar a transmissão de valores através da interação com os familiares.

**Sinopse:** Manta, uma referência na literatura infantil em que a criança narra como a manta, feita de retalhos, pela sua avó, guarda lembranças e histórias da sua família. Cada retalho de tecido, contém recordações que avó contadora de história vai construindo em narrativas.

**Estratégia de animação de leitura:**

Álbum Sanfonado;

**Materiais:** Álbum Sanfonado; Tecidos; Marcadores;

**Descrição da atividade:**

Sentados na área biblioteca, as crianças cantam a música referente ao momento de leitura. De seguida, a investigadora procede à leitura da obra “A Manta” de Isabel Minhós Martins, com o recurso ao Álbum Sanfonado, como estratégia de animação de leitura.

Após o momento de leitura, a investigadora inicia um diálogo com as crianças, no sentido de averiguar a compreensão relativa à história. No final do diálogo, a investigadora surpreende as crianças com a abertura do álbum sanfonado, e expõe-lho sobre um conjunto de mesas, para que as crianças possam observar e manipular autonomamente. A investigadora permite que as crianças explorem autonomamente, a estratégia de animação literária em recurso.

Para terminar, a investigadora desafia as crianças a criar retalhos especiais, tal como os da história. Neste sentido, a investigadora entrega um pedaço de tecido a cada criança, para que desenhe um momento passado na companhia de alguém especial, nomeadamente dos seus avós.



Figura 12: Álbum sanfonado

#### **Atividade 4 – Todos fazemos tudo**

**Obra:** Todos fazemos tudo

**Autor:** Madalena Matoso

**Objetivo com a escolha da obra:** Promover a igualdade entre homens e mulheres

**Sinopse:** Todos fazemos tudo, prescinde das palavras e funciona como um jogo. Há personagens – homens, mulheres, novos, velhos – que poderão ser enquadrados nas mais variadas atividades. Um livro divertido, com uma dimensão maior de igualdade que não apenas de género.

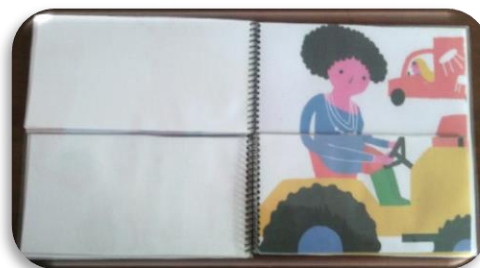


Figura 13: Livro animado

**Estratégia de animação de leitura:** Livro animado;

**Material:** Livro animado.

#### **Descrição da atividade:**

A investigadora encaminha-se com as crianças para a biblioteca do Jardim de Infância, com o propósito de promover este espaço. Uma vez sentados em círculo, as crianças cantam a música relativa ao momento de leitura.

No propósito de promover o livro enquanto fonte de prazer e conhecimento, a investigadora apresenta às crianças um livro animado que permite a possibilidade de fazer combinações entre as imagens. O presente livro intitula-se como “Todos Fazemos Tudo” da autora Madalena Matoso e tem como objetivo promover a igualdade entre homens e mulheres. Nesta sequência, a investigadora apresenta o livro às crianças e explora-o, verificando as possíveis combinações de se obter através das imagens. Continuamente, a investigadora permite que as crianças explorem livremente o livro, e que apresentem as suas combinações ao grupo.

Por fim, a investigadora inicia um diálogo abordado a temática adjacente ao objetivo do livro. Após a exploração da obra, a investigadora desafia as crianças a fazer uma dramatização relativa à inversão dos papéis instituídos na sociedade. Por exemplo: O pai a lavar a loiça / a mãe a lavar o carro/ o pai a estender a roupa/ a mãe a cortar a relva. Assim, enquanto uma criança dramatiza, as restantes tentam adivinhar o que está a representar.

### **Procedimento da análise de dados**

Para uma análise de dados mais organizada e facilitada foi necessário estruturar a informação obtida.

Quanto às atividades implementadas, considerou-se importante definir três categorias, no sentido de organizar toda a informação auferida. A primeira categoria, diz respeito à **adequação das estratégias promovidas**, em que se pretendia analisar aspetos variantes nomeadamente, se a estratégia estava apropriada ao grupo de crianças e à história, se era de facto motivante e apelativa, e ainda se resultou face aos objetivos inerentes ao estudo. A segunda categoria é referente à **reação das crianças relativamente à estratégia**, e neste âmbito pretendeu-se sobretudo, analisar os comportamentos, reações, expressões que estas manifestaram. Por fim, a terceira categoria, **o livro selecionado**, em que considerou-se igualmente importante, verificar se as crianças compreenderam a história apresentada.

Todos estes aspetos resultaram numa análise interpretativa, face ao pretendido, com a presente investigação de estudo.

## **Análise e interpretação de dados**

Este capítulo visa apresentar os resultados obtidos e a sua consequente análise, de acordo os critérios previamente definidos. Para uma análise mais estruturada, organizou-se toda a informação, relativa a cada atividade, categoricamente. Neste sentido, a cada atividade implementada será apresentada uma análise geral e posteriormente, são expostas as três categorias distintas de análise: reação das crianças, adequação das estratégias, e finalmente adequação do livro selecionado.

### **Atividade 1- Menino de cor**

A implementação da presente atividade permitiu constatar a importância da introdução de estratégias de animação de leitura, dado o comportamento e reações das crianças.

Quando foi colocado o avental literário, as crianças reconheceram de imediato o objeto em uso, e fizeram uma associação à sua utilidade (cozinhar). Porém, a investigadora assegurou que o propósito daquele avental não era para o seu efeito comum.

A estratégia de leitura apresentada suscitou a atenção do grupo de crianças, aquando o momento dedicado à leitura. A justificação baseia-se pelo facto, de ter sido um momento de leitura distinto do que é habitualmente proporcionado.

Esta atividade foi realizada nos lugares habituais das crianças, dado que já é natural elas terem o seu lugar para ouvirem as histórias. Neste sentido, considerou-se pertinente avaliar a postura deles, com um momento de leitura diferente. Assim, foi possível constatar, que durante a fase de leitura, as crianças levantavam-se ou sobrepunham-se sobre a mesa para terem uma maior proximidade sobre a investigadora e a estratégia narrativa. De referir, que a disposição das mesas tem visibilidade sobre a localização onde a investigação realizou a atividade. Por isso, considera-se que a postura adotada pelas crianças, reflete o seu interesse e curiosidade sobre a estratégia narrativa.

No final, as crianças foram proferindo as suas conceções, face à questão deixada no término da leitura: “Afinal qual de nós é o menino de cor?”. Perante esta questão, as crianças asseguraram a distinção entre as personagens da história pela sua cor de pele, denotando assim as suas diferenças. O facto de uma personagem ser de cor negra e outra personagem ser cor-de-rosa, fez crer nas crianças que ambas são diferentes e, por isso, não são meninos iguais.

Diante o contínuo diálogo entre a investigadora e as crianças, verifica-se que as respostas dadas pelas mesmas face à questão colocada, evidencia a sua natureza cognitiva no modo como estas constroem a sua própria realidade. As crianças são capazes de construir a sua realidade bem como fundamentar as suas conceções, com base na experiência sensorial, ou seja, visual, auditiva e motora. No seio deste diálogo, as crianças foram ainda audazes em fazer observações face à sua realidade. **M.A:** “O F. é castanho!”; **L.A:** “Mafalda, eu tenho um primo preto”. Esta última criança, partilhou as suas vivências familiares, reconhecendo durante o diálogo com a investigadora, que o seu primo é capaz de brincar e fazer as mesmas coisas no entanto, reafirma que não é uma criança como ela pois, “ele é preto e eu sou cor-de-rosa”.

Desta forma, verifica-se a construção do mundo da criança com base na sua experiência sensorial admitindo assim, que a diferença entre as pessoas reside na sua cor, pelo que não existe igualdade entre os seres dada a sua condição física. Esta conceção assenta-se na construção do mundo abstrato, difícil de ser alcançado nas crianças em fase do pré-escolar. Importa, porém ter consciência, de que à medida que a criança se desenvolve, a sua realidade ou o seu conhecimento muda naturalmente e com as experiências vividas.

No momento dedicado à exploração, evidencia-se o entusiasmo e interesse do grupo pela estratégia apresentada, tal como se comprova durante o diálogo proferido pelas crianças: “Não tem mais bonecos no bolso?” (**A.M**); “Eu quero tocar em todos os meninos” (**M.A**). Durante todo este momento de exploração, as crianças evidenciaram interesse e alegria enquanto tocavam no avental literário.

Por fim, importa ainda referir que durante a leitura da obra, as crianças prestaram a máxima atenção.

### **Adequação da estratégia**

A estratégia narrativa referente à presente atividade diz respeito ao avental literário. Esta escolha recaiu, sobretudo, pelo facto de ser uma estratégia prática e dinâmica no ato da leitura, sendo possível de ser adaptada a outras histórias. O avental literário, foi manualmente confeccionado pela investigadora, cujo resultado final, foi evidentemente apelativo e estimulante, suficientemente capaz de captar a atenção das crianças.

A mesma estratégia revelou-se adequada à história selecionada para o efeito, pelo que concluí, que esta funcionou plenamente com o grupo de crianças envolvidas.

### **Reação das crianças face à estratégia**

A reação das crianças, face à estratégia narrativa implementada, foi entusiasmante e agradável. Como foi dito anteriormente, a primeira reação das crianças relativamente ao avental literário foi em função à sua utilidade convencional (cozinhar). Assim que a investigadora, assegurou o seu propósito para aquele momento, as crianças evidenciaram a sua total admiração.

Durante o desenvolvimento da atividade, as crianças estavam expectantes face ao que poderia sair do bolso do avental. No final da história uma criança, questionou a investigadora “não há mais bonecos no bolso?”.

Após a atividade, foi permitido que as crianças explorassem a estratégia em uso, sendo que todas demonstraram o seu interesse - **A.M:** “Eu quero tocar no azul”; **M.A:** “Eu quero tocar em todos os meninos”; **S.S:** “O avental tem olhos”. As figuras 14 e 15, evidencia o interesse da criança em tocar nas personagens da história do avental literário.



Figura 14: Exploração da atividade 1 –  
Menino de cor



Figura 15: Exploração a atividade 1 –  
Menino de cor

### **O livro selecionado**

O livro selecionado foi adequado às características das crianças. Este apresenta uma linguagem acessível e, por isso, foi de fácil interpretação. Importa referir, que as crianças compreenderam os valores inseridos na história, tal facto pode ser comprovado com as respostas proferidas pelas mesmas, quando a investigadora formulou a questão deixada no final do livro: “Afinal qual de nós é o menino de cor?”; **S.S:** “É o cor-de-rosa!”.



## **Atividade 2- Burros**

A realização desta atividade permitiu a estimulação dos hábitos de leitura, através da utilização de uma estratégia de animação de leitura. Esta revelou a sua devida importância, face aos comportamentos positivos, suscitados pelas crianças envolvidas.

A estratégia narrativa apresentada era desconhecida para as crianças, pelo que suscitou a sua curiosidade. Quando a investigadora, mostrou ao grupo o flanelógrafo, e ainda antes de referir o que era, bem como a sua utilidade, as crianças autonomamente, foram reconhecendo algumas letras dos seus nomes, expostas na parte superior do flanelógrafo, como título da obra.

Durante a leitura, as crianças manifestaram, de forma natural, o seu agrado pelo momento. Destaca-se positivamente, a participação autónoma das crianças, durante a leitura da história, no acompanhamento da investigadora aquando as zurrarias dos Burros “Hi-Hoon”. Durante este período, verifica-se ainda um comportamento adotado pelas crianças, sendo que estas arrastavam-se ligeiramente em direção do flanelógrafo e da investigadora. Este comportamento surge como um manifesto positivo face ao momento dedicado à leitura e ao flanelógrafo.

Posteriormente, sucedeu-se o reconto da narrativa, em que a investigadora exibiu individualmente uma imagem referente à história e, as crianças, por sua vez, colocavam o braço no ar para participarem. Nesta sequência, a criança que referia o momento da história alusivo à imagem, fixava-a no flanelógrafo. Importa referir, que a participação das crianças foi positiva, sendo que todas contribuíram para o reconto da história. Com isto, ficou perceptível a compreensão da história por parte das crianças e ainda o desejo das mesmas em estabelecer proximidade com a estratégia de animação de leitura, tal como ilustra as figuras 16 e 17.



Figura 16: Atividade de reconto da história - Burros



Figura 17: Atividade de reconto da história - Burros

No final do reconto da história, a investigadora permitiu que as crianças explorassem autonomamente a estratégia de animação implementada. O entusiasmo pelo tato das imagens alusivas à história, bem como pelo flanelógrafo, foi geral entre todas as crianças.

Por fim, a última atividade inerente à narrativa apresentada, consistiu no registo do momento de leitura. Esta atividade revelou-se deveras interessante, na medida em que algumas crianças foram capazes de pormenorizar aspetos curiosos, relativos ao momento de leitura e ainda da estratégia de animação da leitura, como mostra as seguintes imagens.



Figura 18: Desenho alusivo ao momento de leitura

A figura 18 evidencia alguns detalhes alusivos ao momento da leitura nomeadamente, o sítio onde a atividade se desenvolveu, a biblioteca, sendo que foi registado com as almofadas que este espaço dispõe. Esta criança, faz ainda referência à investigadora no momento de leitura, com o auxílio da criança que fixava as imagens. Por último, destaca-se a estratégia de animação de leitura, o flanelógrafo, com o título da obra apresentada.



Figura 19: Desenho alusivo ao momento de leitura

Neste registo da figura 19, destaca-se a investigadora a contar a história às crianças, com o recurso do flanelógrafo. No flanelógrafo, a criança fez um registo simbólico sobre os Burros.



Figura 20: Desenho do momento de leitura

A figura 20, mostra a investigadora, a contar a história às crianças, com o recurso do flanelógrafo. No flanelógrafo verifica-se apenas o registo do título da história “Burros”.

### **Adequação da estratégia**

O flanelógrafo foi a estratégia narrativa implementada e revelou-se eficaz face aos objetivos propostos. A escolha desta estratégia narrativa baseou-se no facto de nunca ter sido utilizada pelo grupo de crianças e, também pelo facto, de provar como é possível promover a literatura através de estratégias de animação mais simples e económicas. Na parte superior do flanelógrafo, foi colocado o título correspondente à obra selecionada “Burros”. Para a concretização desta atividade, foram ainda digitalizadas e posteriormente plastificadas as imagens relativas à história.

A estratégia implementada suscitou a curiosidade e o interesse das crianças, pelo que conseguiu assim estimular atenção das mesmas para a narração da história.

### **Reação das crianças face à estratégia**

O grupo de crianças correspondeu positivamente à implementação desta estratégia. Numa fase inicial, as crianças desconheciam a estratégia exposta bem como a sua funcionalidade.

Durante o desenvolvimento da atividade, a curiosidade das crianças relativamente à estratégia em uso foi-se intensificando. A primeira reação instintiva das crianças foi de arrastarem-se ligeiramente em direção ao flanelógrafo e da investigadora, para que tivessem uma maior proximidade e possibilidade de tocarem no material. Os comentários proferidos pelas crianças também são alvo de uma merecida atenção, pois justificam a assertividade da adequação da estratégia implementada. Quando a investigadora questiona as crianças, se gostaram do momento de leitura, estas

respondem afinadamente que “sim”. Posteriormente, quando a investigadora questiona novamente as crianças para o que mais gostaram, as respostas já são diversificadas, do qual destaco: **D.V:** “Das imagens”; **R.D:** “Do reconto”; **L.M:** “De tu a contares a história”. Este último comentário foi alvo de atenção, por parte da investigadora, que intencionalmente questiona a criança do seguinte modo: “e por que gostaste?”. Esta pergunta foi respondida pela criança a quem foi dirigida a pergunta e por uma outra criança, sendo respetivamente, estas as respostas: **L.M:** “Porque foi diferente”; **R.D:** “Porque foi divertido”.

### **O livro selecionado**

O livro selecionado apresentou alguma dificuldade de compreensão para algumas crianças de três anos e, por isso, teve que ser contornada pela investigadora, durante o ato dedicado ao reconto. No entanto, o mesmo foi do agrado das crianças, particularizando sobretudo as zurrarias entre o casal de Burros.

A ilustração referente ao livro, dada a sua qualidade, foi utilizada pela investigadora para a realização da atividade.

### Atividade 3- A manta

A execução desta atividade permitiu a estimulação contínua dos hábitos de leitura, através do recurso de uma estratégia de animação de leitura.

O álbum sanfonado foi a estratégia selecionada para a realização desta atividade de leitura. Esta estratégia narrativa nunca havia sido utilizada com as crianças, o que a torna desconhecida pelas elas. Num primeiro momento, quando a investigadora pergunta às crianças o que trazia consigo, estas responderam sem hesitação, que era um livro. Nesta sequência, a investigadora pergunta às crianças “e é um livro como os outros?”. Após esta resposta, as crianças depositaram a sua atenção sobre o álbum sanfonado, e foram referindo alguns aspetos, presentes na capa do mesmo. **R.B** “Nesse livro tem dois morangos”; **R.D**: “Tem estrelas”; **L.M** “Tem borboletas”; **P.A**: “Tem tecidos”. Este último comentário, foi o que mereceu atenção da investigadora, para proceder à leitura da obra. “Porque será que tem estes tecidos?”, a esta pergunta, uma criança de três anos responde **R.B**: “Temos que ler o livro”. Esta resposta dada, já evidência, o interesse desta criança para a leitura e a sua curiosidade, para a referência dos tecidos, na capa do álbum sanfonado.

Durante a leitura, as crianças prestaram atenção ao momento. Enquanto isso, evidencia-se o entusiasmo e fascínio das crianças, cada vez que a investigadora manipulava o álbum sanfonado.

Após o momento de leitura e do diálogo com as crianças, a investigadora surpreendeu o grupo e, exibiu o álbum sanfonado sobre um conjunto de mesas, para que todos tivessem acesso e assim pudessem observar e manipular livremente. Este momento, permitiu aproximação das crianças com a estratégia narrativa implementada e ainda a constatação da importância destes recursos para fomentar a leitura.

O agrado nas crianças estendeu-se também para a realização da atividade complementar do momento de leitura. O facto das crianças fazerem um registo gráfico num tecido, suscitou-lhe curiosidade, por ser diferente.

No final do dia, enquanto esperavam pelos pais, as crianças pediram à investigadora para voltarem a observar o álbum sanfonado. Este pedido, cedido pela investigadora, constata o agrado das crianças relativamente à estratégia narrativa utilizada, tal como ilustra as figuras 21 e 22.



Figura 21: Exploração da estratégia – Álbum sanfonado



Figura 22: Exploração da estratégia – Álbum sanfonado

### **Adequação da estratégia**

O álbum sanfonado foi a estratégia de animação de leitura selecionada para a realização do momento de leitura. Esta estratégia foi suficientemente atrativa para o grupo de crianças, sendo capaz de suscitar atenção para a leitura da história, **R.B:** “Temos que ler o livro”.

Com a escolha desta estratégia narrativa, pretendia-se sobretudo proporcionar às crianças um momento mágico e especial, de forma a promover a literatura infantil. Esta escolha assenta-se sobretudo pelo facto de ser uma estratégia narrativa diferente, a que estas crianças estavam habituadas.

O álbum narrativo foi produzido manualmente pela investigadora. Dada a temática inserida na história, ser em torno de uma manta feita com retalhos de tecidos, a investigadora revestiu totalmente o álbum com tecidos diversos. Na capa do álbum sanfonados, para além do revestimento de alguns retalhos de tecidos, foi colocado na parte superior, o título da obra – *A manta*.

A estratégia implementada suscitou a curiosidade das crianças para a leitura da história e para o seu manuseamento.

### **Reação das crianças face à estratégia**

Durante a implementação de toda a atividade de leitura, imperou sobre as crianças o espírito de curiosidade relativamente à estratégia narrativa utilizada.

A reação das crianças foi extremamente positiva sendo que os seus comentários, foram alvo de atenção para o presente estudo. Durante a fase de exploração, as crianças foram proferindo a sua opinião relativamente ao álbum sanfonado. **A.M:** “Isto é um

livro diferente”; **P.A.:** “É mágico”; **L.:** “É especial”. Com estes comentários, constata-se assim, o agrado e interesse das crianças face ao álbum sanfonado.

### **O livro selecionado**

O livro selecionado para um momento de leitura foi adequado às características das crianças. A sua compreensão foi facilmente conseguida pelas crianças, e isso foi perceptível aquando o diálogo da investigadora. Após o término da leitura, e quando a investigadora pergunta às crianças “já sabem o que são estes tecidos?”, rapidamente surgem as respostas, **A.M.:** “Para fazer a manta”; **M.A.:** “A manta era especial, porque tinha histórias”.

#### **Atividade 4- Todos fazemos tudo**

Este momento de leitura foi realizado na biblioteca escolar no propósito de estimular as crianças, para os hábitos de leitura, através da ida a espaços culturais. Nesta sequência, a investigadora selecionou para o efeito, um livro animado que permite a combinação entre as imagens. Esta escolha deveu-se essencialmente, pela sua particularidade na combinação entre as imagens, mostrando assim às crianças, que um livro não necessita obrigatoriamente de uma história, pois podemos ser nós mesmos a criá-la, e ainda pela sua possível combinação entre as páginas.

A investigadora iniciou a atividade, explorando alguns elementos presentes na capa e contracapa do livro. As crianças, face à sua observação, foram capazes de referir os elementos presentes, sendo que uma criança foi perspicaz ao reparar, **A.M:** “Só vemos os pés, as pernas e a barriga...”; Na sequência desta resposta, a investigadora pergunta ao grupo, “Porque será que só aparece metade do corpo?”. A esta pergunta, surgem respostas variadas, nomeadamente **A.M:** “Porque são muito altos”; **R.D:** “Se calhar eles são só meios”; **L.F:** “Ou podem ser as mesmas pessoas”.

Seguidamente, à exploração dos elementos paratextuais, a investigadora informou o grupo de crianças que hoje não iria ler nenhuma história. Face à reação de surpresa das crianças, a investigadora começa a explorar o livro animado, e a fazer diversas combinações entre as imagens. Durante este momento, as crianças evidenciaram o seu total contentamento através dos seus comportamentos, tais como, a participação que foi bastante positiva, as gargalhadas suscitadas com as combinações entre as imagens e os comentários prestados. Nesta fase, destaca-se ainda a postura das crianças, que ligeiramente, desfaziam a roda inicialmente feita após a entrada na biblioteca, e deslocavam-se em direção da investigadora.

No fim da investigadora explorar o livro, a mesma permitiu que cada criança fizesse o mesmo. Assim, cada criança fazia uma combinação ao seu agrado e apresentava ao grupo, explicando a sua escolha.

Para terminar a atividade, a investigadora iniciou um diálogo com as crianças, inserindo a temática presente no livro. Desta forma, as crianças foram referindo algumas atividades normalmente associadas às mães e aos pais.



### **Adequação da estratégia**

O livro animado foi a última estratégia narrativa apresentada. Esta estratégia complementou todas as atividades que haviam sido implementadas, permitindo à criança uma maior autonomia sobre a sua exploração. O livro animado foi bastante viável dado, os objetivos inerentes propostos. A presente estratégia suscitou o interesse e atenção das crianças para o desenvolvimento da atividade.



Figura 23: Crianças a explorar o livro animado

### **Reação das crianças face à estratégia**

A reação das crianças, relativamente à estratégia narrativa em uso, foi intensamente positiva, com participações oportunas e manifestações de contentamento. Cada criança, teve a oportunidade de, individualmente, explorar e apresentar uma combinação de imagens ao restante grupo, como reflete as figuras 24 e 25. Durante este momento, o entusiasmo das crianças gerou alegria e risadas entre todo o grupo presente.



Figura 24: Crianças a apresentar as combinações feitas com as imagens



Figura 25: Crianças a apresentar as combinações feitas com as imagens

### **O livro selecionado**

O livro animado foi eficaz para o efeito pretendido pelo que as crianças conseguiram manuseá-lo e explorá-lo de forma acessível, permitindo assim a conjugação entre as imagens.

### **Síntese**

Na sequência de motivar as crianças para o gosto da leitura surgiu a realização de quatro atividades: *Menino de cor*; *Burros*; *A manta*; *Todos fazemos tudo*. A realização destas quatro atividades foram estruturas e planeadas de acordo com os objetivos inerentes ao estudo e ainda pelas características do grupo de crianças. O planeamento e desenvolvimento deste plano de leitura, obedeceu aos objetivos pelos quais regem este estudo. Considera-se que as atividades promovidas foram potenciadoras para despertar o gosto pela leitura e, assim fomentar a aquisição de hábitos de leitura. Assume-se face às reações, que todas as atividades conseguiram envolver as crianças para o momento de leitura.

A seleção das histórias foi tida em consideração, como base para o desenvolvimento das atividades de promoção de leitura. Com a realização das atividades de leitura percebeu-se que uma das obras selecionadas, *Burros*, não foi, de facto uma escolha acertada, tendo em conta que algumas crianças de três anos, apresentaram alguma dificuldade na compreensão da história. Esta dificuldade foi suprimida com a intervenção da investigadora, no momento dedicado ao reconto da história. Apesar desta situação particular, verificou-se, no entanto, que as crianças gostaram do conteúdo da história, acompanhando a investigadora nas “zurrarias entre os burros”, durante o momento de leitura. As restantes obras, *Menino de cor*, *A manta*, *Todos fazemos tudo*, admite-se como adequada, visto que não apresentou qualquer dificuldade de compreensão para as crianças.

Afere-se que, as estratégias de animação de leitura assinaladas para o estudo: *avental literário*, *flanelógrafo*, *álbum sanfonado* e *o livro animado*, foram adequadas, tendo em conta que, garantiram a atenção e interesse das crianças para o momento, tornando-o mágico e especial.

Ao longo da implementação das atividades constatou-se o agrado das crianças pelos momentos de leitura vivenciados. Os momentos de leitura conseguiram suscitar nas crianças sorrisos, capazes de as envolver, de forma natural e profunda, para o ensino. Em cada atividade, as crianças despontaram comportamentos de agrado e preferiram comentários apreciativos e válidos para a investigação. Destes comportamentos, salienta-se a necessidade que as crianças demonstraram em estabelecer uma maior proximidade com as estratégias de animação de leitura.

Nestas circunstâncias, confere-se a viabilidade das atividades implementadas para a promoção de leitura, sendo que o mais valorizado foram os comportamentos

suscitados nas crianças aquando a realização dos momentos de leitura. Crê-se assim, que foi conseguido envolver as crianças para cada momento de leitura, criando sorrisos e alegrias espontâneas através da magia da literatura.

### **Processo da dinamização da biblioteca**

O processo de dinamização não foi fácil dado um conjunto de limitações existentes nomeadamente, o espaço reduzido e a falta de verbas. Nesse sentido, foi estudado ao pormenor e em conjunto com a educadora cooperante, a situação mais adequada para o efeito pretendido.

Neste processo de dinamização foi necessário numa primeira fase, mudar a disposição da sala, de forma a ampliar o espaço da biblioteca, sendo que esta manteve-se no mesmo local para aproveitar a luz solar. A estante onde estão colocados os livros foi encostada à parede para aproveitar mais o espaço. Para contornar a inexistência de livros de qualidade e adequada à faixa etária das crianças e dada a falta de verbas, foi criado um sistema de reposição de livros em que a investigadora, requisitava na biblioteca infantil, livros variados e colocava-os às segundas-feiras na estante para que pudessem ser lidos pelas crianças durante a semana. Como forma de atrair as crianças para este espaço e simultaneamente torná-lo devidamente confortável, a investigadora introduziu uma minhoca almofadada.



Figura 26: Área da biblioteca com o espaço mais amplo



Figura 27: Área da biblioteca com a minhoca

### **Inauguração da biblioteca**

No sentido de formalizar o momento, a investigadora juntamente com as crianças inaugurou o novo espaço da biblioteca, em que o chefe do dia desfez o laço, para dar abertura às restantes crianças. Neste momento de inauguração, a investigadora relembrou com as crianças as regras a adotar na biblioteca, sendo que estas referiram “não fazer barulho”, “não estragar os livros”, “arrumar os livros” e “não conversar”. Posteriormente, a investigadora iniciou um diálogo com as crianças, no propósito de averiguar a opinião destas acerca da nova biblioteca.

Num momento seguinte, a mesma lê a primeira obra neste espaço: “Ler Doce Ler” do autor José Jorge Letria.



Figura 28: Inauguração da biblioteca

Num diálogo iniciado pela investigadora, as crianças tiveram oportunidade de partilhar as suas opiniões relativamente à nova biblioteca. Estas opiniões tornaram-se num instrumento avaliativo da presente investigação. Face a estas opiniões, constata-se assim que a dinamização foi aprovada por todas as crianças.

Neste pequeno excerto do diálogo entre a investigadora e as crianças, é perceptível o contentamento das crianças com o novo espaço.

**Investigadora:** “O que acham da nossa nova biblioteca?”

**F:** “É boa”; **A.M:** “É confortável”; **R.B:** “E tem livros”;

**Investigadora:** “Acham que está mais bonita?”

**Crianças:** “Sim”

Na continuidade do diálogo, todos fizeram referência à minhoca, sendo este, o elemento mais apreciado pelas crianças. **A.M:** “Eu gostei da minhoca”; **M.A:** “A minhoca”. Estes comentários merecem uma atenção, pelo que a investigadora questiona as crianças, para o motivo de gostarem da minhoca. As razões sobre esta preferência divergem entre as crianças, **M.A:** “Porque é gira” ou **A.M:** “Porque é confortável”.

Após o processo de dinamização da biblioteca, foi novamente solicitado às crianças, um novo registo relativo a este espaço. Os registos realizados pelas crianças revelam o seu interesse por este espaço, pormenorizando aspetos relevantes das observações efetuadas, como prova as imagens seguintes.



Figura 29: Desenho alusivo à nova biblioteca



Figura 30: Desenho alusivo à nova biblioteca



Figura 31: Desenho alusivo à nova biblioteca

O desenho da figura 29, apesar de não evidenciar o espaço físico da nova biblioteca demonstra, no entanto que já é frequentado pelas crianças. Quanto ao desenho relativo à figura 30, mostra o novo espaço da biblioteca sendo ainda que a criança incluiu a investigadora. Relativamente ao desenho da figura 31, a criança demonstrou perfeitamente o novo espaço da biblioteca, sendo também que representou a sua imagem e a da investigadora. Destaque ainda para a estante, com mais livros.

Após a dinamização da área da biblioteca, surgiu a necessidade de avaliar novamente a preferência das crianças relativamente às áreas existentes na sala. Este processo de avaliação foi realizado de forma contínua e discreta pela investigadora. Como se pode constatar a partir do gráfico 2, verifica-se uma maior afluência à área da biblioteca após a sua dinamização. Para discriminar mais estes resultados, realça-se que a área do quartinho/cozinha é frequentado maioritariamente por crianças do sexo feminino. Por sua vez, a área das construções/modelagem e dos jogos didáticos são frequentados sobretudo por crianças do sexo masculino. A área da biblioteca é a que carece de mais atenção face à presente investigação, por isso, importa referir que esta área é frequentada por crianças de ambos os sexos, sendo estas maioritariamente pelas

crianças de quatro anos. Também é de realçar, que esta área é frequentada por crianças que, preferencialmente brincam sozinhas e por crianças que apresentam um bom desenvolvimento cognitivo.

Durante esta fase de avaliação a investigadora observou os comportamentos suscitados nas crianças, que frequentavam a área da biblioteca. Desta forma, surge um conjunto de comportamentos distintos que a investigadora apreciou com a devida atenção. Uma criança tinha por hábito ler as histórias em voz alta sendo frequente perguntar à investigadora “Queres que te conte uma história?”. No entanto, a maioria das crianças usufruía dos livros de forma silenciosa. As crianças criaram o hábito de partilhar a sua história com algum amigo que estivesse nesta área. Destaque ainda para uma outra criança, que habitualmente pedia, de forma contínua livros à investigadora. Esta criança demonstra constantemente o seu gosto por livros e revela ainda um particular interesse em contar histórias.

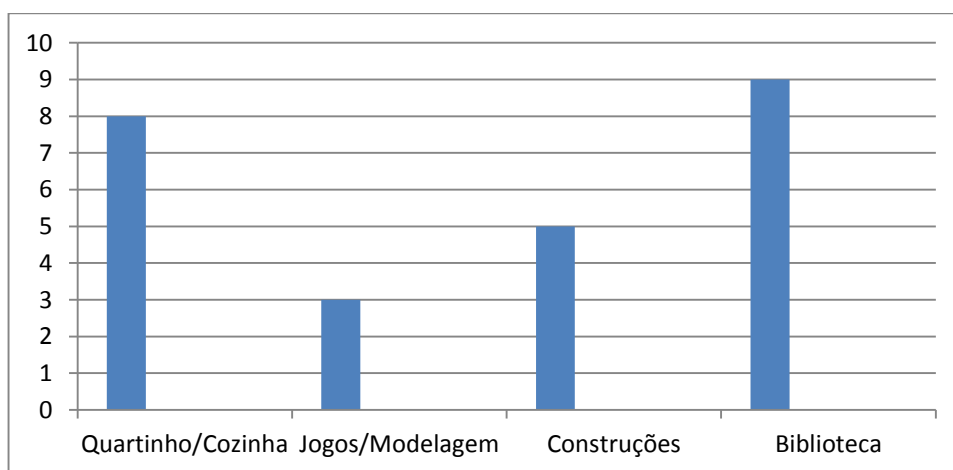


Gráfico 2: Dados referentes à assiduidade nas áreas após a dinamização



## Momentos na biblioteca



Figura 32: Criança lê uma história à investigadora



Figura 33: Crianças partilham um livro



Figura 34: Crianças partilham entre si os livros



Figura 35: Enquanto uma criança lê, outras crianças vão buscar livros à estante



Figura36: Criança lê uma história



Figura37: Crianças partilham entre si os livros

Estas fotografias são um registo de alguns momentos das crianças na biblioteca. Através deste registo, verifica-se afluência desta área por parte das crianças, pautado por situações diversas, nomeadamente crianças a irem buscar os respetivos livros, crianças a lerem sozinhas e/ou acompanhadas. Estas fotografias além de evidenciarem a comunhão das crianças com os livros mostram ainda a partilha amigável dos mesmos.

## CONCLUSÃO

O gosto pela leitura deve ser estimulado precocemente no seio da criança e, por isso, o Jardim de Infância deve potenciar a exposição do mundo literário, concedendo oportunidades enriquecedoras que contribuam de forma significativa para a formação de leitores. *Dar vida às histórias: leitura e estratégias no Pré-Escolar*, foi um estudo desenvolvido no âmbito da literatura infantil que visa particularmente promover a criação de hábitos de leitura. Para este estudo, definimos duas questões de investigação: **Como pode o Jardim de Infância contribuir para a formação de leitores? Que atitudes manifestam crianças de três/quatro anos nas atividades de animação de leitura?** Tendo sempre em consideração o objetivo principal e as questões de investigação que sustentam o presente estudo, foi estruturado um plano de leitura, composto por quatro atividades: *Menino de cor; Burros; A manta; Todos fazemos tudo*. Feita a análise e interpretação de dados, de acordo com as categorias que estabelecemos: **adequação da estratégia; reação das crianças face à estratégia e o livro selecionado**, estamos em condições de concluir, que o Jardim de Infância pode, efetivamente, estimular para a formação de leitores. O Jardim de Infância pode contribuir para a formação de leitores, através da criação de momentos harmoniosos de leitura, com uma seleção cuidada das histórias, pelo que o educador, assumindo também o papel de mediador, deve ter sempre em consideração as características específicas do seu grupo. Com uma seleção cuidada das histórias, crê-se que as crianças tenham acesso, a textos de qualidade e culturalmente enriquecedores. A par da seleção das histórias, e ainda no sentido de contribuir para a formação leitora das crianças, o Jardim de Infância pode promover a literatura através de momentos diversificados de leitura. Os momentos dedicados à leitura devem ser estimulantes e enriquecedores para a formação leitora da criança. Para estes momentos, o educador deve planear todo o ambiente envolvente, no sentido de proporcionar às crianças um momento mágico e especial em torno da leitura. Além disso, para os momentos de leitura, o educador além da responsabilidade e do cuidado para diversificar os materiais literários, pode introduzir estratégias de animação. As estratégias de animação pretendem assegurar o envolvimento da criança para o momento de leitura, transpondo-a para o mundo imaginário que a literatura consagra. As estratégias de animação de leitura foram tidas como um meio privilegiado nas atividades deste estudo para a promoção da leitura. Com os resultados obtidos, aferimos que as todas as estratégias de animação selecionadas para o estudo, revelaram-se adequadas e eficazes aos objetivos propostos, conseguindo suscitar nas crianças

envolvidas, alegria e interesse pelo momento. O importante a ter em conta na formação de leitores é, a necessidade de planejar, o momento dedicado à leitura, desde a seleção cuidada das histórias, ao ambiente, o espaço físico e a introdução de estratégias de animação.

Com momentos de leitura de qualidade é, possível formar leitores no Jardim de Infância. Os novos leitores, ainda que sejam crianças, são capazes de manifestar a sua satisfação pela leitura, através de comportamentos e atitudes suscitados. Neste estudo, verificámos que as crianças com três/quatro anos, foram audazes ao manifestarem-se instintivamente a cada momento de leitura proporcionada. Ao avaliarmos as atitudes exteriorizadas pelas crianças, entendemos o agrado e motivação para efetivar o momento de leitura. As crianças são capazes de manifestarem-se de forma oral ou corporal. De forma oral, a liberdade com que a criança expressa-se e neste estudo, foram tidos comentários pertinentes para avaliação. Por sua vez, a forma corporal o modo como a criança expressa-se é fundamental para avaliar os comportamentos das crianças. É de salientar, que na infância, a criança recorre à linguagem corporal para interagir com os outros e o meio envolvente. No presente estudo, surgiram vários comportamentos suscitados pelas crianças, desde sorrisos e gargalhadas, a postura e atenção prestadas para escutar a histórias e, por fim a necessidade de proximidade que apresentaram, em estabelecer com a investigadora e a estratégia de animação. Esta proximidade revelou-se através da atitude das crianças ao deslocarem-se ligeiramente para perto da investigadora e da estratégia de animação.

Perante o estudo apresentado, torna-se imprescindível que o Jardim de Infância propicie às crianças, momentos efetivos e afetivos com o livro, formando assim novo leitores.

### **Limitações do estudo**

Ao longo de todo o processo investigativo, surgiram várias limitações e, nem todas conseguiram ser superadas. Uma das limitações essenciais, diz respeito ao tempo dedicado ao estudo investigativo. De facto, o tempo foi bastante reduzido, sendo que, se o período dedicado ao estudo fosse mais extenso, havia possibilidade de implementar mais estratégias narrativas, de forma a enriquecer a formação leitora das crianças.

A limitação mais sentida deveu-se à falta de verbas. Esta limitação dificultou um dos objetivos inerentes ao estudo, a dinamização da biblioteca. No processo de dinamização da biblioteca, primeiro surgiu a limitação relativa ao espaço, tendo em

conta que a educadora cooperante não pretendia alterar o espaço dedicado às áreas. Em alternativa e, visto que o espaço da biblioteca era bastante reduzido, retirou-se uma mesa circular, dedicada à área dos jogos e das moldagens, sendo que, quando uma criança pretendesse usufruir dessas atividades, faziam-lho no seu próprio lugar. Além disso, foi alterada a disposição da sala, para aproveitar melhor o espaço. A falta de verbas limitou depois uma maior intervenção na dinamização da área da biblioteca, bem como na aquisição de novos livros. Quanto à falta de livros e à falta de verbas para a sua aquisição, tentei contornar este obstáculo através de um sistema de reposição de livros, sobre o qual, semanalmente dispunha de “novos” livros na estante da área da biblioteca.

Uma das ideias presentes nesta investigação era estimular as crianças para a leitura através da assiduidade em bibliotecas. Neste propósito, estava previsto uma visita à biblioteca infanto-juvenil, da Escola Superior de Educação, de Viana do Castelo, onde as crianças iriam participar numa atividade conjunta com crianças de outro Jardim de Infância. O incumprimento desta atividade, deveu-se à falta de transportes. Primeiro, solicitou-se a aquisição de transportes através de um ofício à Câmara Municipal de Viana do Castelo. Uma vez que, o pedido foi recusado, pediu-se o orçamento a uma agência de viagens do concelho, no entanto o preço solicitado era considerado avultado. De forma a estimular a assiduidade em bibliotecas e, ainda no sentido de usufruir da biblioteca do próprio Jardim de Infância, promovi junto das crianças, uma atividade, para o qual foi relembrado as regras adotar numa biblioteca.

Contrariando as limitações, foi possível ao longo de todo o processo desenvolver os objetivos inerentes ao estudo. Foi conseguido sensibilizar as crianças para o gosto da leitura, através de momentos prazerosos com o recurso a estratégias narrativas. Estas estratégias, revelam-se essenciais, a cada atividade, como meio de promover a literatura e, simultaneamente de a aproximar das crianças. Nestes objetivos, também se insere a área da biblioteca, que após uma dinamização conquistou junto das crianças um novo estatuto, prova disso, foi a afluência que aumentou significativamente.

Através da realização deste estudo, foi possível tomar consciência da importância da integração da literatura no desenvolvimento da criança.

### **Recomendações para ações futuras**

As recomendações para eventuais ações futuras, assentam no investimento para a formação da contínua dos pequenos leitores, através de atividades dinâmicas que despertem a criança para o mundo literário. Estas atividades servem como um complemento para a estimulação leitora e podem ser desenvolvidas através das estratégias narrativas, podendo incluir o envolvimento da família das próprias crianças, de forma também a consciencializar os pais para a importância da leitura nas crianças.

## **CAPÍTULO III- REFLEXÃO FINAL**

---

No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada I e II, inserida no curso de Mestrado de Educação Pré – Escolar, surgiu a realização desta reflexão final como uma análise culminar à minha prática desenvolvida no contexto educativo.

As expectativas iniciais criadas, em torno do Pré-Escolar e toda a sua atividade envolvente, foi desvanecida ao longo das sessões. De facto, toda a aprendizagem relativa à primeira infância, adquirida ao longo de todo um percurso académico, só se tornou mais completa aquando a integração na componente prática do estágio, reforçando assim a importância envolvida em torno da criança e todas as aprendizagens a adquirir.

A prática educativa exige muito mais do que o conhecimento sobre a infância, exige do profissional uma determinada sensibilidade para comunicar e relacionar com a individualidade de cada criança. A área da Educação, sobretudo no Pré-Escolar, privilegia o trabalho em equipa, favorecendo a cooperação e a partilha de conhecimentos e práticas educativas. Desta forma, torna-se essencial, a união entre os demais profissionais em educação, em busca do rigor e excelência. Ditosamente, durante todo o decurso de estágio verificou-se uma união e entajuda de partilhas relativas à prática de estágio, entre as restantes colegas de mestrado.

Durante o meu período de estágio, consegui criar com cada uma das crianças, uma relação de afeto e cumplicidade, tornando-se importante para o desenvolvimento da minha atividade.

Considero que a fase de observações inserida durante a PES I, foi essencial para conhecer as características de cada criança, para avaliar o desenvolvimento das mesmas, mas também para criar afetividade e proximidade entre o grupo. Esta fase permitiu ainda a integração gradual na dinâmica da sala e do Jardim de Infância. Com isto, quando eu e a minha colega de estágio começámos a implementar, as crianças já estavam familiarizadas com a nossa presença dentro da sala, o que facilitou o desenvolvimento da nossa atividade.

Aprecio a organização curricular desta unidade, pois está bem estruturada e adequada às necessidades da formação profissional para a educação de infância. Por sua vez, reconheço que a minha parceria de estágio fracassou, o que prejudicou a nossa atividade, no sentido em que juntas, poderíamos ter desenvolvido um trabalho mais completo e significativo, tanto para as crianças como para nós enquanto estagiárias. Esta parceria foi feita no início do ano, um vez que éramos bastante cúmplices desde a época

da licenciatura e, tínhamos realizado diversos trabalhos em conjunto, inclusive no âmbito de estágio. Contudo, em nível de mestrado, a nossa parceria não resultou, tendo por isso, realizado o meu estágio de forma individual, contado apenas com o apoio e colaboração das colegas estagiárias da sala do lado.

Durante o período de estágio, as dificuldades são uma presença contínua. No entanto, cabe a cada um encarar e vencer-las. Inicialmente a minha maior dificuldade foi, sobretudo em controlar o grupo, por isso, tive a necessidade de recorrer a estratégias adequadas não só ao grupo, mas também a mim para o efeito. Esta dificuldade foi superada através de estratégias incrementadas ao longo das sessões. Estas estratégias funcionaram, pelo que, as crianças com os sinais começaram a respeitar o que era pedido desde silêncio, ordem ou aguardar a sua vez para falar. Todas as dificuldades foram encaradas como um meio potenciador de crescimento, por isso, em todos os momentos, qualquer que fosse o momento, procurei a cada dia fazer mais e melhor.

Ao longo de todo o percurso tive sempre consciência que estava numa fase de formação, por isso, aceitei sempre as apreciações realizadas pelos professores que integravam a equipa de PES, de forma a crescer e melhorar na minha formação. Estas apreciações efetuadas, quinzenalmente, foram essenciais para refletir e tomar consciência de eventuais lacunas a suprir. Admiro ao longo de todo o percurso, a disponibilidade assumida pelos docentes para o auxílio e acompanhamento dos mestrandos, pautando sempre pela exigência e rigor científico. Com isso, foi possível criar entre o mestrando e os docentes, uma relação de cooperação e respeito. Durante todo o momento de formação, os docentes tiveram sempre cuidado em proteger os interesses dos alunos, orientando as suas preferências e salvaguardando a sua realização. De facto, verifica-se que os docentes que integram a equipa de PES, vivem efetivamente, para o sucesso e crescimento educacional do formando. Por sua vez, a admiração dos formandos pelos seus docentes, torna-se crescente ao efetivar, todo o envolvimento e dedicação destes em prol da sua formação.

Por tudo, considero que a integração da PES I e da PES II, no plano curricular do mestrado em Educação Pré-Escolar, é extremamente importante na formação do mestrando, para que possa instruir-se de forma qualificada. De uma forma geral, considero que o planeamento e estrutura curricular deste curso de mestrado, foi bastante exigente pelo que, prima pela qualidade e rigor científico, e eficiência na formação prática.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, F. (2000). *A Hora do Conto*. Editorial Teorema.
- Azevedo, C. & Azevedo, A. (1996). *Metodologia Científica: Contributos práticos para a elaboração de trabalhos académicos*. Porto: C. Azevedo
- Azevedo, F. (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil – Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Lidel – edições técnicas, lda.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Universidade Aberta.
- Bier, M. L. (2004). *A criança e a recepção da leitura infantil contemporânea: uma leitura de Ziraldo*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Sul de Santa Catarina, Santa Catarina, Brasil.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação- uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora, LDA.
- Câmara Municipal de Viana do Castelo. Acedido em novembro, 2012, de <http://www.cm-viana-castelo.pt/pt/apresentação>.
- Cardoso, C. M. S. G. L. P. (2012). *A compreensão leitora em textos predominantemente informativos: Ler para Aprender*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal.
- Cerrillo, P. (2010). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literária*. Barcelona, Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de observação de classes – uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Fontes, V., Botelho, M. & Sacramento, M. (1988). *A Criança e o Livro*. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Garzón, D. G., Ceballos, J. T., Micán, L. A. R., (2006). *Animación a la lectura: estratégias pedagógicas para niños y niñas de 3 a 5 años*. Dissertação de Licenciatura em Pedagogia Infantil, Universidad De La Sabana – Facultad de Educación, Chía Cundinamarca, Espanha.
- Gomes, J. (1996). *Da Nascente à Voz – Contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.
- Gomes, J. A. (2006). *Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura* (Ed. rev.), *Promoção da leitura: balanço e perspectivas*, Ponte de Lima, encontro no âmbito do projecto Vale de Letras, da Valimar (Associação de Municípios do Vale do Lima).

Instituto Nacional de Estatística, Censos 2011. Acedido em novembro de 2012, de: [Censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine\\_censos\\_publicações\\_det&contexto=pu&PUBLICACOESpub\\_boui=73212469&PUBLICACOESmodo=2&selTab=tab1&pcensos=61969554](http://Censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_publicações_det&contexto=pu&PUBLICACOESpub_boui=73212469&PUBLICACOESmodo=2&selTab=tab1&pcensos=61969554).

Lima, M. (2000). *Inquérito Sociológico – Problemas de Metodologia*. Artes Gráficas, Lda.

Macedo, T. & Soeiro, H. (n.d). *A emergência da leitura no jardim-de-infância: os tapetes narrativos*. Lidel- Edições técnicas.

Magalhães, M. (2002). *Contar Histórias*. Centro Cultural do Alto Minho e Instituto Politécnico de Viana do Castelo – Escola Superior de Educação.

Martens, D. M. (2009). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Sage.

Mata, L. (2008). *Hábitos e práticas de leitura de histórias: como caracterizar?* (Ed. rev.), Noronha, A. P.; Machado, C.; Almeida, L.; Gonçalves, M.; Martins, S.; & Ramalho, V. (Org). Actas da XIII Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos. Braga: Universidade do Minho/Psiquilibrios Edições.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Nina, I. F. A. (2008). *Da Leitura ao Prazer de Ler: Contributos da Biblioteca Escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Munda da Criança*. Amadora: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.

Prole, A. (n.d). *Como fazer um Projecto de Promoção de Leitura* (ed. rev.), Casa da Leitura.

Ramos, R., (2015). *Fazer leitores na era digital: o contributo da biblioteca escolar*. Biblioteca RBE.

Rigolet, S. (1997). *Leitura do Mundo – Leitura de Livros da Estimulação Precoce da Linguagem Escrita*. Porto Editora, Lda.

Sobrino, J. (2000). *A criança e o Livro – A Aventura de Ler*. Porto Editora, Lda.

Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Taquelim, C. (n.d). *Animação à leitura: contributos para o desenho de uma sessão* (Ed. rev.), Casa da Leitura.

Theodoro, L., M.; Silva, J., A. (2010). *Literatura infantil nas séries iniciais*. Dissertação de Pós-Graduação, UCP. Pitanga, Brasil.

Veloso, R. M. (2001). *Curtir Literatura Infantil no Jardim de Infância* (Ed.rev.), Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Investigação e Prática Docente 2. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Viana, F. L. (2002). *Melhor falar para melhor ler – Um programa de Desenvolvimento de Competências Linguísticas (4-6anos)*. Centro de Estudos da Criança: Universidade do Minho.

## **Bibliografia Infantil**

Ale + Ale. (2007). *Menino de Cor*. Livros Horizontes.

Dahimène, A., Stolliger, H. (Ilustrador). (2009). *Burros*. Orfeu Negro.

Martins, M., I., Kono, Y. (Ilustrador). (2010). *A Manta*. Planeta Tangerina.

Matoso, M. (2011). *Todos Fazemos Tudo*. Planeta Tangerina