



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

Contar histórias na Educação Pré-Escolar: uma proposta de
exploração

Adelina Cláudia Rio de Brito



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Adelina Cláudia Rio de Brito

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

Contar histórias na Educação Pré-Escolar: uma proposta de
exploração

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutor(a) Ana Raquel Rodrigues da Costa Aguiar
Doutor Daniel dos Santos Tavares

Novembro de 2022

Familiarizar as crianças, desde a mais tenra idade, com os livros, e levá-las a gostar deles não é perder tempo, é ajudá-las a crescer e a amadurecer. Uma boa forma de o conseguir é contar histórias, de modo que as crianças sintam a proximidade das palavras e vivam as narrativas.

(Sobrino, 2000, p. 87)

AGRADECIMENTOS

Há gente que fica na história
da história da gente.¹

Chegou ao fim uma das etapas mais gratificantes e especiais da minha vida e do meu percurso académico.

Diante do caminho moroso e árduo que tive de percorrer para até aqui chegar, não podia deixar de expressar algumas palavras de agradecimento a todos aqueles que, incondicionalmente, me acompanharam, foram o incentivo e a força de que precisei nesta caminhada.

As palavras nunca serão suficientes para expressar o meu real reconhecimento e gratidão para com todos aqueles que sempre acreditaram em mim, que foram um pilar para alcançar este meu sonho, e que contribuíram para o meu crescimento.

Agradeço, assim, desde já, à minha orientadora, Professora Doutora Ana Raquel Aguiar, por todo o apoio, por toda a sua sabedoria, por estar sempre pronta e disponível para me ajudar a qualquer hora. Agradeço, ainda, por todas as palavras de incentivo, pela força que me deu nesta etapa tão importante da minha vida. Obrigada de coração!

Quero agradecer ao Professor Doutor Daniel Tavares pela coorientação neste estudo, pelo seu profissionalismo, pela partilha de conhecimentos e pela total disponibilidade que teve comigo. Um sincero obrigada!

É imprescindível agradecer a todos os professores da ESEVC, que me acompanharam ao longo de todo o meu percurso académico, por partilharem todos os ensinamentos, pela sabedoria, conselhos sábios e importantes que levarei comigo.

¹ Música *Chuva* – Fado, composição de Jorge Fernando e interpretação de Mariza.

Agradeço à minha família pelo apoio incondicional, pelas palavras de conforto, pela coragem que me transmitiram para enfrentar todos os desafios e tornar este meu sonho em realidade.

Ao Carlos, meu companheiro de vida, que esteve sempre do meu lado, nesta caminhada. Obrigada pelas palavras de encorajamento, por todas as vezes que pensei em desistir, por me incentivares a lutar por aquilo em que acreditamos e nunca desistirmos dos nossos sonhos. Obrigada pelo teu amor, pela tua paciência, por todo o apoio, por me teres ajudado a superar todos os obstáculos encontrados ao longo desta caminhada! Obrigada por seres quem és!

Agradeço também à minha parceira de estágio, Ana Raquel, pelo apoio, ajuda, companheirismo e amizade.

Obrigada às minhas amigas, que fiz na ESE, e tive o prazer de conhecer na licenciatura e no mestrado, e se tornaram pessoas importantes na minha vida. Grata por tudo! Levo-vos no meu coração!

Agradeço, também, aos professores cooperantes, o meu mais sincero obrigada por todo o apoio, pela disponibilidade, pela ajuda prestada, e por me ensinarem a magia e a arte de ensinar.

Por fim, quero deixar um agradecimento muito especial a todas as crianças que tive a oportunidade de conhecer ao longo de todo o meu percurso académico. Por me terem proporcionado muitas alegrias, ensinamentos, e momentos inesquecíveis que guardarei para sempre no meu coração.

Agradeço do fundo do coração a todas as pessoas que se cruzaram comigo nesta caminhada!

Obrigada a todos, de coração!

RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Este projeto de investigação foi levado a cabo com um grupo de crianças da Educação Pré-Escolar com o propósito de mostrar a importância da leitura de histórias, recorrendo a diversas estratégias, para fomentar o gosto pelo livro, adquirir hábitos de leitura e promover múltiplas aprendizagens em variados domínios, nomeadamente linguístico, afetivo e estético.

É através das histórias que as crianças desenvolvem a imaginação, a criatividade, a oralidade, ampliam o seu vocabulário, adquirem valores para a vida, estimulam o seu espírito crítico, o que lhes proporciona inúmeros conhecimentos que as fazem sonhar e crescer e, além de tudo, incentiva o gosto pela leitura, promovendo competências no domínio da literacia. Neste sentido, o educador de infância tem um papel fulcral, uma vez que deve selecionar livros adequados à faixa etária e que vão ao encontro dos interesses das crianças, com o intuito de promover, através da leitura das histórias, momentos de aprendizagem.

O estudo deste projeto partiu, então, da seguinte questão: Qual o papel da leitura de histórias na promoção do gosto pela leitura e na promoção de variadas aprendizagens? Para responder a tal questão, foram delineados os seguintes objetivos de investigação: i) Conhecer os hábitos de leitura das crianças em contexto familiar; ii) Conhecer as representações das crianças sobre os livros e a leitura; iii) Estimular na criança o prazer e o gosto pela leitura; iv) Demonstrar a importância da escolha consciente do *corpus* literário, destacando a relevância da riqueza vocabular (dimensão linguística), dos valores intrínsecos à história (dimensão afetiva) e do sentido estético do texto (dimensão estética); v) Recorrer a diferentes estratégias na leitura de histórias; vi) Conhecer o que as crianças privilegiam nas histórias que ouvem.

A nível metodológico, trata-se de um trabalho de natureza qualitativa, recorrendo à observação participante, ferramentas audiovisuais, entrevistas e questionários.

Os resultados permitiram perceber que a leitura de histórias teve um impacto positivo no grupo de crianças, contribuindo para o enriquecimento lexical e potenciando o desenvolvimento de competências afetivas e de valorização do sentido estético dos textos

Palavras-chave: Literacia; Literatura Infantil; Educação Pré-Escolar

ABSTRACT

This report was written within the scope of the Supervised Teaching Practice course unit of the Master's Degree in Pre-school Education and Basic School Teacher Education of the School of Education of the Polytechnic Institute of Viana do Castelo. This research project was carried out with a group of pre-school children with the purpose of showing the importance of reading stories, using different strategies, to promote the taste for books, acquire reading habits and promote multiple learning in several areas, namely linguistic, affective and aesthetic.

It is through stories that children develop their imagination, creativity, orality, expand their vocabulary, acquire values for life, stimulate their critical spirit, which provides them with countless knowledge that makes them dream and grow and, above all, encourages a taste for reading, promoting literacy skills. In this sense, the kindergarten teacher has a key role, since he or she must select books that are appropriate to the age group and that meet the children's interests, in order to promote learning moments through the reading of stories.

The study of this project began with the following question: What is the role of reading stories in promoting a taste for reading and promoting various learning experiences? To answer such a question, the following research objectives were outlined: i) To know the children's reading habits in family context; ii) To know the children's representations about books and reading; iii) To stimulate in the child the pleasure and taste for reading; iv) To demonstrate the importance of the conscious choice of the literary corpus, highlighting the relevance of the richness of the vocabulary (linguistic dimension), the intrinsic values of the story (affective dimension) and the aesthetic sense of the text (aesthetic dimension); v) To use different strategies in the reading of stories; vi) To know what children privilege in the stories they listen to.

At the methodological level, this is a qualitative study, using participant observation, audiovisual tools, interviews and questionnaires.

The results showed that reading stories had a positive impact on the group of children, contributing to lexical enrichment and fostering the development of affective skills and appreciation of the aesthetic sense of the texts.

Keywords: Literacy; Children's Literature; Pre-School Education

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	I
RESUMO	III
ABSTRACT	IV
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VII
ÍNDICE DE TABELAS.....	VII
LISTA DE ABREVIATURAS.....	VIII
INTRODUÇÃO.....	1
ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	2
Capítulo I - Caracterização dos Contextos Educativos.....	2
Caracterização do Contexto Educativo da Educação Pré-Escolar	2
Caracterização do Meio local	2
Caracterização do Jardim de Infância	3
Caracterização da sala de atividades e rotinas.....	4
Caracterização do grupo.....	9
Percurso da intervenção educativa na Educação Pré-Escolar.....	12
Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico	19
Caracterização do meio local	19
Caracterização do agrupamento/escola	19
Caracterização da sala de aula e horário	21
Caracterização da turma	21
Percurso da Intervenção Educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico	22
CAPÍTULO II - Trabalho de Investigação.....	35
Contextualização e pertinência do estudo	35
Fundamentação Teórica.....	37
A literacia da leitura: conceitos emergentes	37
Impacto do <i>corpus</i> literário: critérios na seleção de livros da Literatura Infantil	41
Aprendizagens proporcionadas pela leitura de histórias	44
Estratégias que possibilitam a dinamização da leitura no âmbito da Educação Pré-Escolar ...	47
Estudos empíricos.....	50
Metodologia	53
Opções metodológicas	53
Caracterização dos participantes	54

Técnicas e Instrumentos de recolha de dados	54
Inquérito por questionário	55
Entrevista	56
Observação Participante	56
Meios audiovisuais – Registo em vídeo, áudio e fotográfico.....	57
Documentos das crianças ou Artefactos.....	58
Intervenção Educativa	58
Descrição das intervenções	61
Atividade 1: “O Elmer”	61
Atividade 2 - “O Melhor Presente do Mundo”	64
Atividade 3: “A que sabe a Lua?”	67
Atividade 4: “Os Esquilos que não sabiam partilhar”	71
Procedimentos de análise de dados	74
Categorias de Análise	75
Calendarização do Estudo de Investigação.....	76
Questões éticas.....	77
Apresentação, Análise e Discussão dos dados	78
A. Hábitos de leitura das crianças em contexto familiar	78
B. Representações das crianças sobre os livros e a leitura	85
C. Estímulos para proporcionar à criança o prazer e o gosto pela leitura	88
D. Estratégias diferenciadas na leitura de histórias.....	95
E. Aprendizagens que a leitura de histórias proporciona às crianças	98
F. Reações e aprendizagens das crianças perante as histórias que ouvem	106
Conclusões retiradas do Estudo	114
Capítulo III - Reflexão Global da Prática de Ensino Supervisionada	118
Referências Bibliográficas	121
Anexos.....	125
Anexo 1 - Guião da Entrevista à Educadora Cooperante	126
Anexo 2 - Questionário aos Pais	127
Anexo 3 – Planificação Pré-Escolar	130

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Espaço exterior (parque e recreio)	4
Figura 2- Área do jogo simbólico (quarto e cozinha)	5
Figura 3- Área dos jogos de construção.....	5
Figura 4- <i>Área da Biblioteca</i>	6
Figura 5- Área de jogos de mesa	7
Figura 6- História "O Senhor Ouriço e a Castanha Lili"	13
Figura 7- Livro Cartonero	24
Figura 8- <i>Livros Cartoneros</i>	24
Figura 9- Carta/Mensagem do chefe da Polícia do Alfabeto	26
Figura 10- Carta/Mensagem da letra x	27
Figura 11- "Hospital das palavras"	28
Figura 12- Carta/Mensagem com adivinha.....	29
Figura 13- Carta/Mensagem do Presidente do Reino do Alfabeto.....	31
Figura 14- Atividade "Caça ao tesouro"	32
Figura 15- Carta/Mensagem da Aurora	34
Figura 16- "O Elmer" de David Mckee	63
Figura 17- O Melhor Presente do Mundo, de Mark Sperring	66
Figura 18- A que sabe a Lua, de Michael Grejniec.....	69
Figura 19- Os Esquilos que não sabiam partilhar, de Rachel Bright	72
Figura 20- Média de livros por criança.....	78
Figura 21- Frequência de leitura de histórias dos participantes.....	79
Figura 22- Membros da família que escolhe o livro para ler à criança	81
Figura 23- Critérios na escolha do livro.....	82
Figura 24- Atividade de reflexão sobre a leitura da história.....	84

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Organização do tempo de grupo - rotina diária.....	9
Tabela 2- Critérios gerais na seleção de livros infantis	42
Tabela 3- Técnicas para a hora do conto, segundo Dohme (2000)	48
Tabela 4- Codificação das crianças do estudo	54
Tabela 5- Calendarização das atividades desenvolvidas no projeto.....	58
Tabela 6- Calendarização do Estudo de Investigação	76

LISTA DE ABREVIATURAS

1.º CEB – 1.º Ciclo de Ensino Básico

ACEP – Associação Cultural e de Educação Popular

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

ATL – Atividades de Tempos Livres

B-ON- Biblioteca de Conhecimento Online

EC – Educadora Cooperante

EE – Educadora Estagiária

ESE-IPVC - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

IPVC – Instituto Politécnico de Viana do Castelo

INE – Instituto Nacional de Estatísticas

JI – Jardim de infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PE – Professora estagiária

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RCAPP- Repositório Científico do Acesso Aberto de Portugal

INTRODUÇÃO

O presente relatório que aqui apresentamos foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, resultante da intervenção educativa desenvolvida em contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este relatório encontra-se dividido em três capítulos principais, estando organizados da seguinte forma: Capítulo I – Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada, Capítulo II – Projeto de Investigação e, por fim, o Capítulo III – Reflexão Final da Prática de Ensino Supervisionada.

No primeiro capítulo, está presente a caracterização dos contextos educativos onde foi desenvolvida a PES, nomeadamente do meio local, do agrupamento, da sala de atividades, das respetivas rotinas, do grupo e da turma. E, por último, descreve-se os percursos das intervenções educativas, em que são descritas todas as atividades realizadas nas diferentes áreas, domínios e subdomínios.

No segundo capítulo, apresenta-se todo o trabalho de investigação, “Contar histórias na Educação Pré-Escolar: uma proposta de exploração”. Este capítulo está organizado em diferentes partes, nomeadamente: introdução; pertinência do estudo; fundamentação teórica, que foi apoiada com base em literatura, sobre o que vários autores escreveram sobre o tema e que sustentam este estudo. Aqui, também, se inclui uma secção relativa a alguns estudos empíricos. Segue-se a metodologia adotada, que engloba as opções metodológicas, a caracterização dos participantes, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos de análise de dados, as questões éticas, a apresentação e a análise de dados e as conclusões do estudo, com respostas às questões de investigação, limitações do estudo e recomendações para futuras investigações. No terceiro e último capítulo, apresenta-se a Reflexão Final alusiva à PES, onde são focados os aspetos positivos e menos positivos de todo o trajeto percorrido nos contextos educativos, enquanto alunos e futuros profissionais.

Por fim, seguem-se as referências bibliográficas e os anexos referentes a este relatório.

ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Capítulo I - Caracterização dos Contextos Educativos

Na primeira parte deste capítulo, será apresentada uma breve caracterização do contexto educativo. Primeiramente do meio local, da cidade e da freguesia, seguindo-se o Jardim de Infância, abordando a constituição do espaço interior e exterior, assim como o pessoal docente e não docente que fazem parte da comunidade escolar, a sala de atividades e de rotinas, e, por fim, o grupo de crianças e o contexto onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada.

Caracterização do Contexto Educativo da Educação Pré-Escolar

Caracterização do Meio local

O Jardim de infância (JI) onde decorreu a PES pertence à rede de ensino pública e encontra-se situado numa freguesia de Viana do Castelo. Viana do Castelo, segundo os censos de 2021 (Instituto Nacional de Estatística, 2021), possui cerca de 85 864 habitantes, e tem uma área de 319,02 Km², distribuídos por 27 freguesias, após a reorganização administrativa de 2013. Este município encontra-se delimitado a norte, por Caminha; a leste, por Ponte de Lima; a sul, por Barcelos e Esposende; e a Oeste, pelo Oceano Atlântico.

O JI fica localizado numa antiga freguesia do concelho de Viana do Castelo, que pertence à união de freguesias (Santa Maria Maior, Monserrate e Meadela) desde 2013, com uma área de 2,07 km² e 4 948 habitantes, segundo dados do INE (2021).

Nesta freguesia, em termos de Património edificado, destacam-se a Capela de Nossa Senhora da Agonia, o Forte ou Castelo de S. Tiago da Barra, o Convento de S. Domingos, a Torre de Vigia da Barra, o Farol do Castelo de Santiago, bem como o Farol da Senhora da Agonia. É nesta freguesia que se realiza a tão famosa romaria em Honra da Nossa Senhora d'Agonia, que todos os anos atrai milhares de pessoas, sendo esta considerada a maior romaria do país.

Caracterização do Jardim de Infância

O JI onde foi realizada a PES no 1.º semestre está situado numa freguesia de Viana do Castelo, pertence a um Agrupamento de Escolas que agrega 9 espaços educativos. A escola é constituída por um edifício, com dois blocos, onde se encontram o pré-escolar e o 1.º ciclo. O interior do JI dispõe de um *hall* de entrada bastante amplo, onde se encontra a biblioteca, equipada com imensos livros de literatura infantil. Estes podem ser requisitados pelas crianças.

A escola é composta, também, por duas casas de banho para as crianças, quatro salas de atividades, estando neste presente ano letivo apenas três ativas. Junto das respetivas salas, encontram-se os cabides, identificados com os nomes das crianças, para que estas coloquem os seus casacos e as suas mochilas/lancheiras, uma sala de arrumos, onde podemos encontrar material escolar, de ciências, entre outros, um ginásio, um refeitório, uma casa de banho para os adultos, uma pequena lavandaria, uma dispensa onde se encontra o material de limpeza, um gabinete/escritório com um computador portátil e uma impressora, e duas salas de Atividades de Tempos Livres (ATL).

O espaço exterior do JI é bastante espaçoso. Este possui uma divisória entre o recreio do JI e o do 1.º ciclo, embora não impeça o convívio entre as crianças. O recreio do JI possui uma zona de cimento com jogos pintados no chão e outra com piso antichoque, onde se encontra o parque infantil com vários acessórios, tais como: um escorrega, um poste de bombeiros, uma parede de escalada, um sobe e desce, dois baloiços, dois camelos de mola. Este possui, ainda, vários triciclos, de um e dois lugares.

Além disso, o JI possui um pequeno espaço para cultivo de horta, e, nas traseiras, existe um espaço amplo com relva e árvores, permitindo às crianças brincar protegidas do calor nos dias mais quentes. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva et al., 2016), os espaços exteriores são também um espaço educativo rico em potencialidades e oportunidades educativas através de diversas atividades que pode oferecer (p.27).

Figura 1- Espaço exterior (parque e recreio)



O JI é composto por pessoal docente e não docente, contando com seis educadoras de infância, sendo que três delas são responsáveis por cada grupo de crianças, a quarta é responsável pela biblioteca e as outras duas dão apoio às salas de atividades, de acordo com o artigo 79.º do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

O JI é constituído também por três auxiliares de ação educativa, em que cada uma apoia uma sala de atividades, com mais duas auxiliares que apoiam o serviço da cozinha.

O horário de funcionamento do JI decorre entre as 7h45 e as 18h30, de segunda a sexta.

Caracterização da sala de atividades e rotinas

A sala de atividades do JI, onde foi realizada a PES, responde justamente ao que é importante, segundo Niza (1996, p. 149) “o ambiente geral da sala deve resultar agradável e altamente estimulante, utilizando as paredes como expositores permanentes das produções das crianças”.

A sala encontra-se dividida em oito áreas distintas ao redor da sala, sendo elas as seguintes:

- A área do jogo simbólico, constituída por uma cozinha e um quarto. A zona da cozinha contém vários armários e eletrodomésticos (máquina de lavar roupa, fogão, lava-loiça), utensílios de cozinha (panelas, pratos, chávenas, talheres), diversos alimentos de plástico, um estendal de roupa, uma mesa e quatro cadeiras. Na parte do quarto, tem uma cama com mesinha de cabeceira,

bonecas e dois carrinhos de bebê. Esta área permite às crianças criarem diversas situações de jogo simbólico, o faz de conta, a criatividade e a imaginação. Segundo Silva et al. (2016, p.55), “o jogo simbólico desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo, mas também no desenvolvimento emocional”.

Figura 2- Área do jogo simbólico (quarto e cozinha)



- Na área das construções/jogos de chão, encontramos carrinhos, legos duplos, pistas de carros em madeira, *robots/transformers*, animais. Esta área possibilita às crianças desenvolverem a motricidade fina.

Figura 3- Área dos jogos de construção



- Na área das reuniões, são realizadas atividades em grande grupo, mais especificamente, canta-se a canção dos bons dias, contam-se histórias e realizam-se as atividades planejadas.

- A área da biblioteca contém uma estante com diversos livros de literatura infantil onde as crianças podem manusear os livros, ter contacto com imagens reais, com o código escrito, e, ao ouvir histórias contadas pela educadora, enriquecem o vocabulário e desenvolvem a imaginação. Esta área é muito importante, pois as crianças desenvolvem o gosto pela leitura e pela escrita, e o respeito pelo livro. Aliás, “O contato da criança com materiais de leitura deve ser constante para que desperte o gosto por esse ato, tornando-se um hábito e não um momento esporádico.” (Barreto et al.,2002, p. 2).

Figura 4- Área da Biblioteca



- A área do computador é muito utilizada para as crianças ouvirem músicas, e para verem histórias, com recurso à tela e ao retroprojeter. Este espaço permite que as crianças tenham contacto com as novas tecnologias de informação.

- A área da Modelagem é muito solicitada pelas crianças. Elas adoram manusear a massinha de modelar e a plasticina com utensílios próprios.

- A área da pintura possibilita que as crianças produzam os seus desenhos artísticos, recorrendo a tintas, pincéis, e até utilizando as próprias mãos.

As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação. Assim, é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e

instrumentos (papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis como pastel seco, carvão, etc., barro, plasticina e outros materiais moldáveis; etc.). (Silva et al.,2016, p. 49)

- A área de jogos de mesa é formada por puzzles, jogos de encaixe, jogos de associação, colar de contas, *tangram*. Estes encontram-se numa estante, divididos de acordo com o tipo de jogos.

Nesta área é também onde se realizam os desenhos livres ou desenhos pedidos pela educadora, de acordo com a história que ouviram ou o tema a trabalhar no momento.

Figura 5- Área de jogos de mesa



As crianças podem escolher a área para onde querem ir brincar, e apenas ficam impedidas se o número máximo de crianças para aquela área estiver preenchido, uma vez que em cada uma há um número definido.

Relativamente às rotinas realizadas na sala de atividades um do JI, de segunda a sexta, estas iniciam-se por volta das 9h, sendo que as crianças se dirigem para a sala, acompanhadas pela

educadora. Estas penduram o casaco e a mochila/lancheira no cabide que se encontra junto à porta da sala. Das 9h00 até às 9h30min, as crianças podem brincar, recorrendo a todos os materiais que estão disponíveis na sala, nas diferentes áreas. Após este momento, por volta das 9h30, as crianças começam a arrumar os materiais com que estiveram a brincar e são convidadas a sentar-se na área das reuniões, sobre um tapete, onde são eleitos o chefe e o subchefe do dia. De seguida, dá-se início às rotinas diárias. O grupo canta a “Canção dos bons dias”, marca a sua presença, o dia da semana, o mês e o ano no calendário, bem como a estação e o estado de tempo que faz naquele dia. Seguidamente, estabelecemos uma pequena conversa com o grupo.

As rotinas são fundamentais, pois permitem que as crianças tomem consciência do decorrer do tempo e saibam “o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão” (Silva et al., 2016, p. 27), sendo que estas devem ser planeadas pelo/a educador/a de forma intencional.

A consciencialização das rotinas, dos diferentes momentos que se sucedem ao longo do dia e ao longo do ano, a elaboração e uso de horários e calendários são importantes para a compreensão de unidades básicas do tempo. É através destas vivências que a criança toma consciência do desenrolar do tempo: o antes e o depois, a sequência semanal, mensal e anual e ainda o tempo marcado pelo relógio. (Silva et al., 2016, p. 88)

Às 10h, as crianças vão lanchar, e, assim que terminam, e se o tempo o permitir, vão brincar para o exterior, no recreio. Caso esteja de chuva ficam a brincar na sala, nas várias áreas, ou a realizar alguma atividade proposta pela educadora.

Por volta das 10h45min, as crianças regressam à sala, e sentam-se na área das reuniões, para darmos início à atividade de componente letiva.

Às 11h45min, as crianças vestem as suas batas, sendo auxiliadas, sempre que necessário, pelos adultos, e dirigem-se em forma de comboio para a casa de banho, para realizarem os seus cuidados de higiene. Posto isto, novamente em comboio, vão para o refeitório para almoçarem.

Sensivelmente por volta das 13h30min, a educadora cooperante dirige-se ao exterior e, através do som do bater de palmas, as crianças encaminham-se para junto dela e formam um comboio para regressarem à sala. Nos dias em que o tempo está agradável, as crianças

permanecem mais um pouco a brincar, e, nos dias de chuva, estas ficam na sala ou no ginásio, a ver um filme ou a brincar.

De regresso à sala, as crianças são encaminhadas para a área das reuniões para realizarem alguma atividade de componente letiva. Posto isto, podem ir brincar nas diferentes áreas.

Às 15h00, as crianças começam a arrumar os materiais com que estiveram a brincar e vão sentar-se nos seus lugares para lancharem. Às 15h30, algumas crianças permanecem no JI e são encaminhadas para o ATL por uma assistente operacional, já outras vão embora para as suas casas, acompanhadas pelos seus familiares.

Ao longo da semana, as atividades de componente letiva seguem uma sequência estabelecida para aquela sala: à segunda-feira é o dia da história; à terça-feira é o dia da música; à quarta-feira, o da motricidade; à quinta-feira, música novamente; e sexta-feira é o dia da robótica.

Tabela 1- Organização do tempo de grupo - rotina diária

	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
Manhã	Hora do Conto		Educação Física		Robótica
Tarde		Música		Música	

Caracterização do grupo

O grupo de crianças da sala do JI é constituído por vinte e cinco crianças, sendo onze do sexo masculino e catorze do sexo feminino. Trata-se de um grupo de crianças heterogéneo, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. São maioritariamente portuguesas, sendo cinco de nacionalidade estrangeira: brasileira, guatemalense, romena e francesa. Estas crianças sentiam-se bem integradas, a sua adaptação foi feita de uma forma tranquila, contudo, uma das

dificuldades sentidas por parte destas crianças era compreender o português e daí não conseguirem expressar-se corretamente.

Durante as semanas de observação, foi possível observar os níveis de desenvolvimento das crianças, os seus interesses, atitudes e comportamentos. Este grupo de crianças apresenta algumas características distintas, sendo que algumas das crianças são mais participativas, gostam de manifestar a sua opinião, as suas ideias, os seus gostos, enquanto outras são mais tímidas e recatadas e apenas participam nos momentos de conversa ou nas atividades planificadas. São crianças muito curiosas, gostam de momentos de surpresa e demonstram uma grande vontade de aprender, nomeadamente quando as propostas de atividades lhes suscitam um maior interesse e agrado.

Ao nível do comportamento, algumas crianças são muito irrequietas, como é natural para a idade. Também demonstram dificuldade em cumprir determinadas regras ou instruções, como esperar pela sua vez para responder. De forma a incrementar o cumprimento de regras, foram delineadas algumas estratégias, como colocarem o dedo no ar antes de falar e intervir de forma ordenada. É importante demonstrar às crianças que é através do estabelecimento de regras e dos limites, que aprendem o que podem e não podem fazer, aspeto essencial para a vivência na sociedade, onde existem normas a cumprir.

A Área de Formação Pessoal e Social é uma área transversal com intencionalidade e conteúdos próprios, e está presente em todas as áreas. Esta área pretende desenvolver na criança atitudes, disposições e valores, para se tornarem cidadãos autónomos, conscientes e solidários (Silva et al., 2016, p.33). No que toca ao grupo, todos reconheciam o seu nome próprio, o seu sexo, a idade e a sua fotografia.

As crianças são muito carinhosas e amigáveis com os adultos e com os colegas, embora existam, por vezes, conflitos entre eles, uma vez que ainda manifestam dificuldade no ato da partilha.

No que diz respeito à autonomia e independência, verificamos que são crianças muito autónomas na execução das rotinas diárias, bem como nas atividades propostas, embora algumas crianças mais novas ainda sintam dificuldade ao nível da higiene e necessitem do apoio dos adultos.

Quanto à área do Conhecimento do Mundo, as crianças mais velhas já demonstram ter algum conhecimento sobre as unidades básicas do tempo (ontem, hoje e amanhã, o antes e depois), e do estado do tempo. A maioria das crianças demonstra bastante interesse em realizar atividades de receitas de culinária.

No que toca ao domínio da Matemática, algumas crianças apresentam dificuldades em identificar os algarismos, mas conseguem fazer contagens, pelo menos até dez. Em relação à orientação espacial, as crianças conseguem movimentar e localizar objetos, seguindo indicações posicionais. Quanto às formas geométricas, as crianças reconhecem o círculo, o quadrado, o retângulo e o triângulo, nos seus diferentes tamanhos.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, “as competências comunicativas vão-se estruturando em função dos contactos, interações e experiências vivenciadas nos diversos contextos de vida da criança” (Silva et al., 2016, p. 64). No início das atividades, criávamos sempre um momento de diálogo com o grupo, sobre o tema que iríamos abordar, com o intuito de desenvolver a linguagem oral. Na hora do conto, as crianças eram sempre questionadas acerca da história, durante e no final da mesma.

Silva et al. (2016) consideram que “um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da Educação Pré-Escolar, cabendo ao/a educador/a criar as condições para que as crianças aprendam” (p. 64).

No grupo, há duas crianças que apresentam dificuldades a nível da articulação da linguagem verbal, pelo que já estavam a ser acompanhadas por um terapeuta da fala. No entanto, para estimular a linguagem, fizemos uma abordagem mais direcionada para essas crianças enquanto comunicávamos. Em relação à Abordagem à Escrita, as crianças mais velhas já conseguem escrever o seu nome, tendo como auxílio um papel com o mesmo impresso.

No que diz respeito à área de Expressão e Comunicação, no domínio da educação física, evidenciam-se algumas discrepâncias no grupo devido às diferentes idades das crianças. As crianças mais novas ainda revelam dificuldades na realização das habilidades motoras básicas, como saltar sobre um só pé, correr. Porém, o grupo demonstrava sempre interesse e entusiasmo nas atividades propostas.

No domínio da Educação Artística, subdivide-se em quatro subdomínios (Artes Visuais, Dramatização, Música e Dança), que visam enriquecer a expressão e comunicação das crianças. O subdomínio das Artes Visuais, a maioria das crianças adora este tipo de atividades. Há inclusive duas crianças que se destacam dos seus colegas, na realização de desenhos cheios de detalhe e de pormenores. Contudo, as crianças de três anos demonstram dificuldade na motricidade fina, encontrando-se, ainda, na fase da garatuja. A modelagem com plasticina também era muito apreciada pelas crianças.

Na área da Música, as crianças demonstravam bastante interesse em reproduzir as músicas que lhes eram transmitidas nas atividades. A música era, também, utilizada como recurso para acalmar as crianças. Mesmo nas sessões lecionadas pela professora de música, exibiam grande empenho no acompanhamento das músicas com os instrumentos, e ostentavam uma grande capacidade de memorização das letras das canções. De um modo geral, “a abordagem à música no jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança” (Silva, et al., 2016, p.58).

Por fim, no domínio da Expressão Dramática, são "abordadas formas de expressão e comunicação através do gesto, da palavra, do movimento do corpo" (Silva et al., 2016, p.55). As crianças representam estas interações nas áreas da sala nos momentos de brincadeira, através da utilização de diversos acessórios existentes na mesma.

Percurso da intervenção educativa na Educação Pré-Escolar

Esta primeira intervenção educativa teve a duração de catorze semanas, sendo que três foram de observação e as onze semanas seguintes foram de implementação, alternadas com o par pedagógico que decorreram em três dias da semana (segundas, terças e quartas-feiras). Ao longo destas onze semanas, duas delas foram intensivas. Cada elemento do par realizou uma semana completa de implementação, estando presentes os cinco dias da semana no contexto.

Nas três primeiras semanas de observação, tivemos a oportunidade de conhecer o grupo de crianças, os seus gostos, os interesses e os níveis de desenvolvimento. Permitiu-nos, também, observar as rotinas da sala, assim como as estratégias e a metodologia adotada pela educadora cooperante.

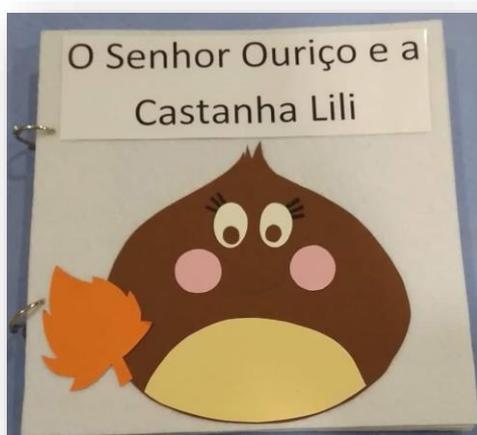
As planificações das intervenções pedagógicas foram elaboradas tendo em consideração as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, em que se procurou trabalhar todas as áreas, de forma articulada entre si, criando um fio condutor entre as atividades. Esta estratégia de articulação entre áreas possibilita que as crianças aprofundem e alarguem as aprendizagens.

Primeira Semana de Intervenção

Iniciamos a primeira semana de implementação com a temática do Magusto. Nesta semana, as atividades planificadas permitiram trabalhar com as crianças diversos conteúdos. Relativamente ao conteúdo da Área do Conhecimento do Mundo Físico e Natural, foi abordado o ciclo de vida da castanha.

Em relação ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as crianças escutaram a história “O Senhor ouriço e a Castanha Lili” de Ana Rocha, para uma melhor compreensão do tema abordado.

Figura 6 - História "O Senhor Ouriço e a Castanha Lili"



Em relação ao Domínio da Educação Artística, mais concretamente às Artes Visuais, as crianças realizaram o desenho da Castanha Lili. Esta atividade consistia em pintar uma das mãos da criança de castanho e, de seguida, decalcá-la numa folha de papel e desenhar/pintar o vestido, em filtros de café. Como nesta semana se comemorava o S. Martinho, as crianças estiveram a decorar um saquinho de pano em forma de castanha, utilizando como carimbo uma rolha.

No domínio da Matemática, propusemos às crianças uma atividade referente ao conteúdo, Números e Operações, através do “O Jogo da correspondência”, que consistia em colocar uma quantidade de castanhas num pote feito em feltro, e, de seguida, a criança tinha de identificar o número simbólico que representava essa quantidade.

Como as crianças trouxeram frutas (laranjas e limões) para fazermos sumo natural, procedeu-se à sua contagem, e, no final, verificamos qual era a peça de fruta que tínhamos em

maior e em menor quantidade. Com esta atividade, foi possível abordar com as crianças o conteúdo Números e Operações.

No que toca ao subdomínio da Música, explorou-se uma canção alusiva ao magusto, intitulada “É S. Martinho”, de Tucantar. As crianças, num primeiro momento, ouviram a música e depois cantaram-na, fazendo alguns gestos.

No Domínio da Educação Física, realizamos uma atividade de aquecimento, uma atividade de desenvolvimento (atividades por estações), e, por fim, uma atividade de relaxamento. Na atividade de aquecimento, realizamos uma dança. Na atividade de desenvolvimento, propusemos um percurso constituído com quatro estações, onde abordamos os conteúdos de Deslocamentos e Equilíbrios e Perícias e Manipulações.

Segunda Semana de intervenção

A segunda semana de implementação iniciou-se com a Área de Expressão e Comunicação, Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita, através do conteúdo da comunicação oral, na qual realizamos, primeiramente, uma atividade em que abordamos a importância de cuidar dos livros, fazendo uma dramatização com a boneca, a Dra. dos Livros, e uma ambulância, para que, desta forma, as crianças tratem bem dos livros, uma vez que estes lhes permitem aprender, ouvir histórias divertidas, viver aventuras fantásticas e fazer viagens sem sair do lugar.

Após esta introdução, apresentamos a história *O Elmer*, de David Mckee, fazendo a sua exploração e permitiu-nos introduzir o tema, para criar atividades a realizar ao longo da semana.

Partindo da mesma, a EE questionou as crianças com a intenção de aprenderem palavras novas presentes na história, para que, desta forma, alargassem o seu vocabulário e conseguissem identificar o valor social implícito da história. Estas atividades fazem parte do projeto de investigação para o relatório final.

Quanto ao Domínio da Educação Artística, no subdomínio das Artes Visuais, as crianças decoraram um elefante em tamanho grande, com a colagem de pedacinhos de papéis coloridos.

No que toca ao Domínio de Educação física, realizamos primeiramente um exercício de aquecimento. De seguida, foi feita uma atividade de desenvolvimento (atividades por estações), e, por fim, uma atividade de relaxamento. No exercício de aquecimento, foi proposto às crianças o

jogo do semáforo, onde estas teriam de realizar um determinado movimento, consoante a cor que a EE pronunciasse. Com a cor “verde”, as crianças teriam de correr, com o “amarelo”, teriam de andar e com o “vermelho”, parar.

Na atividade de desenvolvimento, realizou-se um percurso constituído por cinco estações, em que foram explorados os conteúdos referentes às Perícias e Manipulações e Deslocamentos e Equilíbrios. Na atividade de relaxamento, foi realizado o jogo do anel.

Por fim, no subdomínio da música, foi realizada com as crianças uma atividade, em que estas tinham de fazer ritmos corporais referidos pela Educadora Estagiária (EE) (palmas, bater no peito, bater nas pernas), ao som da música “Contradanza nº5”, de Beethoven. Posteriormente, ao som da música “Contradanza nº8”, de Beethoven, as crianças tinham de acompanhar o ritmo com os instrumentos (guizeiras e maracas).

Nesta semana, na manhã de segunda-feira, as crianças foram à Associação Cultural e de Educação Popular - Meadela (ACEP) assistir a um conto de Natal.

Terceira Semana de Intervenção

A terceira semana de implementação coincidiu com a semana intensiva, em que abordamos o tema do Natal.

Durante esta semana, foram abordados conteúdos referentes ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Comunicação Oral, através da exploração da história *O Melhor Presente do Mundo*, de Mark Sperring. A EE foi questionando as crianças, ao longo da leitura da história, relativamente à aquisição de palavras novas presentes na história, e, no fim, foi debatido qual o valor subentendido na mesma, a amizade.

No domínio da Matemática, foi realizada com as crianças uma outra atividade, em que exploramos o conteúdo Geometria e Medida, através da Orientação Espacial. Nesta atividade, as crianças tiveram de lançar dois dados. Num dos dados, em cada uma das suas faces, estavam representadas as orientações espaciais e, no outro, o tamanho. A partir do que lhes calhasse no lançamento dos dados, as crianças teriam de colocar uma prenda, que poderia ser grande ou pequena, na posição obtida nos dados, tendo como ponto de partida um trenó.

Em relação ao Domínio da Educação Artística, mais concretamente às Artes Visuais, as crianças realizaram um desenho do presente que gostariam de receber no Natal. Foi realizada,

ainda, com as crianças, a pintura de um Pai Natal em espátulas de madeira, usando a técnica do cotonete e utilizando alguns materiais na sua decoração (pompons e algodão). Ainda exploraram técnicas como a costura de uma bota de Natal, elaborada em esponja EVA.

Quanto ao Domínio da Educação Física, realizamos um exercício de aquecimento, depois uma atividade de desenvolvimento constituído por um percurso com cinco estações, onde abordamos o conteúdo de Deslocamentos e Equilíbrios. E, por fim, foi realizada uma atividade de relaxamento com as crianças, o jogo do telefone estragado. Este é um jogo de comunicação interpessoal que consiste em transmitir em cadeia uma frase ou palavra ao ouvido de cada jogador. O último participante a receber a mensagem devia revelá-la em voz alta para comparar com a frase ou palavra escolhida pelo primeiro jogador.

Durante esta semana, em duas manhãs, as crianças tiveram a oportunidade de realizar uma visita à Casa dos Nichos, em Viana do Castelo, e ao Centro de Interpretação Ambiental, situado na Praia Norte. As saídas acabam por ter um impacto muito positivo nos alunos, na medida em que lhes permite adquirir e consolidar conhecimento. Estas permitem que as crianças estejam em contacto direto com o ambiente, e que sejam os protagonistas do processo de ensino-aprendizagem.

Quarta Semana de Intervenção

A quarta semana de intervenção teve como ponto de partida a exploração da história *A que sabe a Lua*, de Michael Grejniec, e, a partir desta, foram criadas as atividades que se iriam realizar ao longo da semana.

Assim sendo, foram abordados os conteúdos referentes à Comunicação Oral no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, através da exploração da história com as crianças, colocando-lhes algumas questões para a aprendizagem de palavras novas presentes na história, e qual o valor que esta transmitia, a interajuda.

Relativamente à Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Educação Artística, mais concretamente às Artes Visuais, as crianças realizaram o desenho da parte preferida da história, e, no Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, foi realizada uma atividade de mímica, onde a criança tinha de retirar de dentro de um saco um cartão com a imagem de um animal e teria então de o imitar, sem falar, fazendo apenas gestos.

Quanto ao Domínio da Educação Física, foi realizado novamente um exercício de aquecimento, depois uma atividade de desenvolvimento, constituída por um percurso de cinco estações, onde exploramos o conteúdo de Deslocamentos e Equilíbrios. E, por fim, uma atividade de relaxamento.

Quanto à atividade do Domínio da Matemática, foi abordado o conteúdo Geometria e Medida, através da construção de padrões. As crianças tinham de continuar o padrão que estava representado em cada uma das sequências do cartão que foi disponibilizado a cada criança, com imagens dos animais da história.

Quinta Semana de Intervenção

Na quinta semana de implementação, iniciamos a sessão de segunda-feira com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, através da exploração da história *Os Esquilos que não sabiam partilhar*, de Rachel Bright. Ao longo da história, as crianças foram questionadas acerca das palavras novas presentes na história, e aprenderam qual o valor que esta história lhes transmitia, a importância de partilhar.

Ainda no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, durante a semana, foi realizada com as crianças uma atividade de consciência linguística, as rimas. Para a sua realização, apresentamos às crianças imagens acompanhadas da respetiva palavra (Abelha, Cão, Rato). De seguida, a EE dispôs num tapete várias imagens e fez uma exploração das mesmas com as crianças. Estas tinham de descobrir as que rimavam com as imagens iniciais. As crianças tinham, ainda, de identificar o intruso em cartões compostos por imagens/palavras, onde o intruso era a imagem cujo nome não rimava com o nome das outras duas imagens.

No que toca à Área de Expressão e Comunicação, no domínio da Educação Artística, as crianças coloriram um desenho que apresentava as personagens principais da história, dois esquilos.

Quanto ao Domínio da Matemática, foi abordado o conteúdo Geometria e Medida, relativamente às formas geométricas de diferentes tamanhos e cores.

Em relação à Área do Conhecimento do Mundo, realizamos a atividade sobre fenómenos magnéticos, através da experiência “Atrai ou não atrai”, para que as crianças observassem o comportamento de diferentes materiais quando sujeitos a campos magnéticos.

Para esta atividade, foram colocados em cima da mesa alguns materiais (pedaço de madeira, colher, chave, parafuso, clipe, moeda, prego, rolha, carga, mola de madeira, anel de prata e outro de ouro, papel de alumínio, porca de parafuso, tesoura). As crianças foram incentivadas a fazerem as suas previsões, relativamente ao que iria acontecer quando aqueles objetos fossem colocados em contacto com o íman. No final, observaram o que aconteceu, verificando se as suas previsões estavam corretas ou não.

Ao realizar atividades do âmbito das ciências, verifica-se que estas vão estimular a curiosidade das crianças em experimentar e descobrirem o mundo que as rodeia. É através destas interações que as crianças constroem o seu conhecimento acerca do mundo físico e como ele funciona, apoiado nas suas teorias pessoais e vivências do quotidiano.

A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na Educação Pré-Escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar descobrir e compreender. A criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e conhecimento acerca do mundo que a rodeia.

(Silva et al., 2016, p.85)

Para concluir, no que diz respeito ao Domínio da Educação Física, realizamos, como é habitual, uma atividade de aquecimento, uma de desenvolvimento, onde foram abordados os conteúdos de Perícias e Manipulações e Deslocamentos e Equilíbrios, através da realização de um circuito de quatro estações com as crianças, e uma atividade de relaxamento.

Sexta Semana de Intervenção

Na sexta semana de implementação, realizamos a atividade de aferição, onde foram explorados conteúdos referentes à Comunicação Oral do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Nesta sessão, fizemos com as crianças uma viagem pelas histórias contadas ao longo das semanas de implementação. Para isso, recorremos a uma mala de histórias que continha, no seu interior, imagens das histórias e o recurso que foi utilizado ao ser contada a história.

Ao longo da PES, todas as semanas foram planeadas e organizadas através da elaboração de planificações (Anexo 3- exemplo de planificação do Pré-Escolar).

Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Caracterização do meio local

A PES, no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizou-se numa escola situada numa freguesia do concelho de Ponte de Lima, no distrito de Viana do Castelo. Esta pertence a um agrupamento composto por oito unidades escolares. Ponte de Lima, segundo os censos de 2021 (INE, 2021), possui cerca de 41 169 habitantes, e tem uma área de 320,25 Km², distribuídos por 39 freguesias, segundo a atual reorganização das mesmas.

Este município encontra-se limitado a norte, por Paredes de Coura; a leste, por Arcos de Valdevez; a sudeste, por Vila Verde; a sul, por Barcelos, a oeste, por Viana do Castelo e Caminha, e a noroeste, por Vila Nova de Cerveira.

A escola do 1.º ciclo fica situada a doze quilómetros da sede do concelho, conta com uma área de 16,40 km² e 1978 habitantes, segundo dados do INE (2021). Nesta freguesia, em termos de Património edificado, destacam-se o Convento de Santa Maria de Refoios, mais conhecido como Mosteiro de Santa Maria, hoje igreja paroquial. De referir, também, a Torre dos Malheiros ou Torre de Refoios, sendo considerada como uma das primeiras torres defensivas medievais que se conhecem no país, a capela de Santa Eulália, o Penedo de S. Simão, bem como a Casa da Boavista. Possui, ainda, a Escola Superior Agrária pertencente ao Instituto Politécnico de Viana do Castelo (IPVC).

A nível cultural, as festividades realizadas nesta freguesia são de carácter religioso.

Caracterização do agrupamento/escola

A escola onde foi realizado este estágio contempla os ensinamentos de Pré-Escolar e 1.º CEB. Esta pertence a um agrupamento composto por oito unidades escolares de diversas tipologias desde o pré-escolar à escola básica 2.º e 3.º ciclos.

Este estabelecimento educativo acolhe 41 crianças com idades compreendidas entre os seis e os dez anos, que estavam divididas por três salas, sendo uma delas mista com o 2.º e 3.º anos.

Relativamente à equipa educativa, esta é constituída por três professores titulares de turma, a coordenadora da escola e um outro professor que dá apoio, uma professora de Inglês, uma professora de Educação Moral e Religiosa. A escola conta ainda com três professores para lecionar as AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular). Em relação ao pessoal não docente, existem quatro assistentes operacionais, uma cozinheira e uma ajudante de cozinha.

Quanto ao horário de funcionamento do Centro Educativo, este decorre entre as oito horas e as 18h.

A escola é constituída por um grande edifício com dois pisos. No piso um, encontramos o *hall* de entrada, a portaria, a sala de reuniões, um escritório, um refeitório destinado aos professores, uma sala de isolamento, a biblioteca, quatro salas de aula, as casas de banho dos professores, e três casas de banho para os alunos, sendo uma para pessoas com baixa capacidade motora.

Junto à sala do 1, encontramos umas escadas que dão acesso ao piso inferior. Neste piso, encontramos quatro salas de aula, uma sala de ciências onde os alunos podem realizar experiências, uma sala de informática, três casas de banho para os alunos, sendo que uma é destinada para pessoas com baixa capacidade motora, um ginásio, o refeitório e salas de arrumos. É de salientar que toda a escola possui aquecimento, janelas amplas que permitem a entrada de bastante luz natural e os corredores são amplos e espaçosos.

No que toca ao espaço exterior, esta escola possui um espaço exterior bastante amplo, com várias zonas verdes de relva, árvores, canteiros com flores e um espaço que está a ser utilizado para plantações hortícolas.

A zona de recreio é bastante espaçosa, possuindo um parque infantil com pavimento de borracha, composto por baloiços, cavalinhos, um sobe e desce, um parque com escorrega e um bebedouro. Além disso, ainda possui um campo de futebol/basquetebol, um recreio coberto com jogos desenhados no chão (jogo da macaca, jogo do galo), um enorme espaço verde onde os alunos podem brincar e correr à vontade, desenvolvendo as suas habilidades motoras.

Caracterização da sala de aula e horário

A sala de aula onde se desenvolveu a prática pedagógica em contexto de 1.º ciclo apresenta condições adequadas à aprendizagem dos alunos. Esta sala é bastante ampla e arejada, possui uma parede com janelas grandes, permitindo que haja bastante luminosidade e os alunos tenham visibilidade para o exterior.

As mesas encontram-se dispostas em “U”, havendo duas no seu meio, uma mesa para cada aluno e uma mesa para o professor que se encontra num canto da sala, permitindo visualizar toda a sala, sobretudo os alunos. Esta sala dispõe de dois quadros, um magnético e um interativo com o respetivo projetor, e um computador que se encontra numa mesa de apoio. Nas paredes da sala, encontram-se vários cartazes, nomeadamente a tabela dos 100, os ditongos, e, por cima do quadro magnético, estão os cartões com o alfabeto, os casos de leitura e escrita e os números. Para além disso, esta sala contém dois radiadores, uma banca com armários, um lavatório, e um armário destinado a materiais dos alunos. Existe, ainda, um *placard* de cortiça onde estão afixados alguns trabalhos realizados pelos alunos.

Relativamente ao horário da turma, as aulas no período da manhã iniciam às 9 h e terminavam às 12h30, e as da tarde são das 14 h às 15 h. Ao longo deste período, existem dois intervalos, o do lanche da manhã, das 10h30 às 11h00, e após o almoço, que acontece por volta das 12h30, retomando as atividades letivas às 14 h.

As aulas terminam às 15 h, contudo, após essa hora, os alunos têm uma componente de alargamento de horário, AEC, até às 17h30. Estas atividades são a oficina de Expressão Musical, Educação Física, Expressão Plástica e Educação Moral Religiosa Católica, sendo que estas são facultativas.

Caracterização da turma

A turma do 1.º ano onde se desenvolveu a prática pedagógica é constituída por 13 crianças, com idades compreendidas entre os seis e sete anos, sendo sete crianças do sexo feminino e seis do sexo masculino. Todas as crianças são de nacionalidade portuguesa.

A turma é assídua e pontual. Os alunos demonstram um grande interesse pelas atividades apresentadas, mostrando-se bastante participativos, dinâmicos e empenhados no que lhes é

proposto, gostando de experienciar coisas novas. Para além disto, alguns alunos demonstram grande curiosidade, levando-os a formular inúmeras questões, o que demonstra um grande interesse em querer aprender.

De destacar que é visível o esforço dos alunos na realização dos trabalhos de casa, contando apenas com o apoio dos encarregados de educação, uma vez que não têm nenhum apoio escolar extra.

Na turma, há duas crianças que apresentam mais dificuldades, uma delas na identificação das letras do alfabeto, na realização de operações de subtração e adição e dificuldade na fala. Já o outro aluno possui dificuldades que se devem aos seus momentos de distração consigo mesmo e com o que há em seu redor, por isso, necessita de um apoio mais individualizado.

Percurso da Intervenção Educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico

O percurso educativo, realizado no 1.º CEB, teve a duração de treze semanas, sendo que as três primeiras foram de observação. As dez semanas seguintes foram de implementação, alternadas com o par pedagógico que decorreram em três dias por semana (segunda, terça e quarta-feira).

Nas três primeiras semanas de observação, tivemos a oportunidade de conhecer cada aluno da turma, os comportamentos e os níveis de aprendizagem de cada um. Permitiu-nos, também, observar a dinâmica da sala de aula, as metodologias e as estratégias utilizadas pelo professor cooperante. Dessas dez semanas, duas delas foram intensivas. Cada elemento do par realizou uma semana de regência completa, em que estivemos presentes os cinco dias da semana no contexto.

Primeira Semana de Intervenção

Na primeira semana de implementação, na área de Português, foi iniciada a aprendizagem do grafema <z>. Para isso, realizou-se a leitura e a compreensão de um pequeno texto. Depois, ordenaram sílabas, que, agrupadas corretamente, formavam palavras que incluíam a nova consoante aprendida. De seguida, os alunos produziram frases com as palavras formadas, e leram-nas para a turma. Também tiveram a possibilidade de realizar, ainda, um jogo na plataforma

Wordwall. Abordamos, através do jogo “Batalha Naval das Palavras”, palavras com o grafema <s>, mas fonema /z/ e os casos de leitura “az”, “ez”, “iz”, “oz”, “uz”.

Na área curricular de Matemática, realizaram-se diversas atividades, nomeadamente relativas à decomposição dos números em dezenas e unidades para adicionar e subtrair e, ainda, problemas. Nesta atividade, um aluno escolhido de forma aleatória dirigia-se ao quadro e retirava um cartão com um problema e teria de o resolver, realizando a decomposição dos números.

Na área curricular da disciplina de Estudo do Meio, iniciamos a escrita de uma história coletiva, para a criação do livro *Cartonero*. Este iria abranger as histórias de todos os contextos de estágio da turma.

- Livro *Cartonero*

Os livros *Cartonero* são feitos artesanalmente com capas de papelão. A história que veio a integrar o livro *Cartonero* foi realizada pelas crianças das escolas do ensino básico do local onde as estudantes estagiárias estavam em formação académica. O tema escolhido recaiu sobre questões Ambientais de Consumo e Desperdício, podendo derivar da leitura da história de um livro ou partir de imagens ou objetos.

Para a criação do livro *Cartonero*, assistimos a um *workshop* que decorreu na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC), no âmbito da Unidade Curricular de Seminário de Integração Curricular, a partir do projeto Sinergias ED, as edições cartoneras, PACHAMAMA Editora Cartonera. Após este momento de aprendizagem, as alunas estagiárias levaram a arte dos livros *Cartoneros* a turmas de diferentes escolas do ensino básico do distrito.

Deste *workshop*, nasceu o livro coletivo “Histórias para melhorar o mundo – olhares em *ponto pequeno*”, que acolhe 13 pequenos contos escritos e ilustrados por crianças do 1.º ciclo sobre temáticas diversas ligadas à sustentabilidade e à ecologia.

Os livros *Cartonero* criados pelas estudantes estagiárias, e alguns exemplares da Eva Cartonera (editora Cartonera em Portugal), fizeram parte da Exposição Cartonera (exposição de livros cartoneros), que esteve exposta entre 3 e 20 de maio de 2022, na Biblioteca Professor Luís

Mourão da ESE-IPVC, para comemorar o Dia Mundial da Liberdade de Imprensa (3 de maio), e o Dia Mundial da Língua Portuguesa (5 de maio).

Figura 7- Livro Cartonero



Figura 8- Livros Cartoneros



Ainda nesta disciplina, trabalhou-se o tema das plantas com atividades que consistia na legenda da planta (flor, fruto, folha, caule/tronco, raiz).

Na área de Educação Físico-Motora, explorando o domínio do Bloco 4 – Jogos -, foram dinamizados três jogos. O primeiro jogo foi “O Rabo de Raposa”. Nesta atividade, os alunos tinham colocado na parte de trás das calças uma fita/lenço (rabo da raposa). Estes teriam de tentar tirar o maior número de “rabos de raposa” aos outros jogadores, evitando que os outros tirassem o seu. No fim de jogo, era considerado vencedor quem conseguisse “roubar” mais “rabos de raposa”. O segundo jogo era o jogo da “Corrente humana”, que consistia em escolher uma criança para ser o caçador, enquanto as outras crianças eram os fugitivos. Consoante o caçador ia “caçando” um fugitivo, a corrente humana ia aumentando de tamanho, até se tornar numa grande corrente, onde todas as crianças seriam caçadas. O último jogo foi o “Jogo dos Arcos”, uma adaptação do jogo das cadeiras, mas com arcos. Neste jogo, os alunos dançavam à volta dos arcos ao som da música e, quando a PE parasse a música, todos os alunos teriam de se colocar dentro dos arcos (no decorrer do jogo, retiravam-se aos poucos os arcos). Para terminar, efetuaram o relaxamento.

Segunda Semana de Intervenção

A segunda semana contou apenas com dois dias de implementação, pois coincidiu com o feriado do 25 de abril.

Nesta semana na área de Português, a matéria lecionada incidu na aprendizagem do grafema <x>. Foram realizadas diferentes atividades, nomeadamente a leitura de uma história, reconhecer palavras que continham o grafema, projeção de um cenário mnemónico relativo à letra e escrita de frases com as palavras aprendidas.

Outra tarefa que se realizou nessa semana foi acerca dos valores de <x>. Para tal, utilizou-se uma caixa mistério para que os alunos retirassem um cartão com uma palavra e a colocassem na tabela realizada no quadro branco, com os diferentes valores ($x=ch$; $x=z$; $x=ss$; $x=is$; $x=cs$). Desta forma, pretendia-se que os alunos tivessem a noção de que as palavras que se escrevem com esse grafema apresentam sons variados.

Na disciplina de Matemática foram realizados alguns exercícios de temas já abordados, de modo a praticarem e consolidarem os conhecimentos. Para a primeira atividade, utilizamos a “Lata da Matemática” que continha números até ao 60, e um dado com sinais das operações matemáticas, o de somar e o de subtrair. Para tornar a sessão mais dinâmica, foi introduzida a aplicação *ClassDojo*, para selecionarmos o aluno que iria ao quadro efetuar a tarefa. Esta aplicação *ClassDojo* foi utilizada com o intuito de melhorar o comportamento dos alunos, e como foi mencionado anteriormente, para selecionar um aluno através de escolha aleatória para a realização de tarefas. Para motivar os alunos, pelo bom comportamento, estes recebiam pontos naquela aplicação, assim também lhes eram retirados em caso contrário.

Nesta atividade, os alunos sorteados dirigiam-se ao quadro e retiravam da lata da Matemática dois números e, depois de lançar o dado, teriam de efetuar a operação matemática, através da decomposição de números ou com o auxílio da reta numérica. Na atividade seguinte foi utilizada, uma vez mais, a caixa mistério. Esta trazia seis cartas e cada uma dessas cartas continha uma tarefa da matéria já lecionada.

Na disciplina de Estudo do Meio, a temática a trabalhar prendeu-se com a aprendizagem dos cinco sentidos. Começamos o estudo do tema, fazendo uma abordagem às partes do corpo humano e aos órgãos dos sentidos, prosseguindo com a exploração do sentido do olfato. Os alunos realizaram uma atividade onde havia seis frascos que estavam embrulhados em prata, para que os alunos não conseguissem ver o seu interior, somente continham um pequeno buraco na parte

superior do frasco. Além disso, no seu interior, tinham ingredientes alimentares. Os alunos tinham de identificar através do olfato o que continha cada frasco.

Terceira Semana de Intervenção

A terceira semana de implementação foi a intensiva, ou seja, estivemos os cinco dias da semana em intervenção pedagógica. As temáticas da semana, na disciplina de Português, centraram-se na aprendizagem de conteúdos já lecionados, nomeadamente os grafemas <z>, <h> e <x>, sendo necessária a prática e a aplicação dos conhecimentos, de forma a consolidá-los. De modo a criar uma vertente lúdica, os grafemas foram introduzidos através de uma carta com uma mensagem enviada pelo chefe da polícia do alfabeto e de uma adivinha.

Figura 9- Carta/Mensagem do chefe da Polícia do Alfabeto



“Olá, meninos e meninas. Espero que estejam bem. Daqui fala o chefe da esquadra da polícia do Alfabeto. Estou muito preocupado! No último fim de semana fugiu do Reino das Letras um caso de leitura. Eu sei que ele já passou pela vossa sala, e agora teima em não regressar. Gostaria de vos pedir que o deixassem passar mais alguns dias convosco! Pode ser? Para descobrirem quem ela é, um desafio vos vou lançar! Esta adivinha vão ter de decifrar.”

“Qual é letra qual é ela
Que na sala nos veio visitar
Está presente na dezena
E na dúzia, e connosco vai ficar?”

Iniciando com o grafema <z>, e para a primeira atividade, contamos com a caixa mistério. Esta continha vários cartões com imagens e a palavra com o caso de leitura em estudo. Os alunos teriam de retirar um cartão, escolher a palavra que correspondia à imagem, escrevê-la no quadro e no seu caderno diário. Posteriormente, teriam de escrever uma frase com as palavras da atividade anterior. Efetuaram, também, a divisão silábica das palavras, e realizaram um jogo na plataforma *Wordwall*. Outra atividade realizada foi referente aos grafemas <z> e <s>, mas fonema /z/. Os

alunos tinham de rodear o grafema <s> de algumas palavras, com a intenção de perceber que entre vogais a letra <s> lê-se /z/. Realizamos, também, atividades com o grafema <h>, introduzimos a sua exploração mais uma vez com a presença de um desafio e de uma adivinha. Os alunos leram um texto, rodearam palavras com a letra <h> e realizaram tarefas de consolidação. Por fim, realizaram um jogo na plataforma *wordwall*. Trata-se de uma plataforma interativa que possui uma diversidade de jogos educacionais que permite ao professor abordar diversos tipos de conteúdo. Este tipo de recurso educativo digital pode ser utilizado para rever conteúdos já lecionados de forma a verificar se foram bem interiorizados pelos alunos, para consolidar conhecimentos, entre outras funcionalidades.

Abordamos, também, nesta semana os valores do grafema <x>, novamente, de forma a consolidar a sua aprendizagem. Usamos, mais uma vez, algo lúdico, neste caso, uma carta que trazia uma mensagem da própria letra.

Figura 10 - Carta/Mensagem da letra x



“Olá, meninos e meninas. Espero que estejam bem. Daqui fala um caso de leitura já vossa conhecida. Eu fugi do Reino das Letras e gostava de ficar mais uns dias na vossa sala. Importam-se que eu fique aqui convosco mais alguns dias? Vai ser muito divertido! Vão aprender muitas palavras novas! Um beijinho. Assinado: X”

Neste seguimento, as atividades lúdicas podem ser utilizadas na introdução de conteúdos ou na consolidação dos mesmos. Segundo Mendes (2021), “Ao utilizar o lúdico, o/a professor/a proporciona ao aluno uma aprendizagem mais dinâmica, tornando-se mais significativa e com resultados mais satisfatórios” (p. 52). Na verdade, o lúdico pode ser um “recurso facilitador na aprendizagem, reconhecendo-o como um instrumento pedagógico importante no desenvolvimento intelectual e social do educando.” (p.52)

Realizamos a primeira atividade em que os alunos efetuaram a leitura de um poema, rodearam palavras que continham a letra <x>, mas, ao serem pronunciadas, tinham diferentes sons. Na atividade seguinte, contamos com a presença da caixa mistério. Esta continha palavras com os diferentes valores da letra. Os alunos retiravam da caixa um cartão, analisavam-no e colocavam-no no quadro no local das palavras correspondentes a um dos cinco valores de <x>. No final da semana,

realizamos atividades de consolidação dos três grafemas trabalhados. A primeira atividade foi um jogo da memória. A segunda atividade, designada por “Hospital das palavras”, em que contávamos com uma tabela com duas colunas, uma a das palavras em que os alunos haviam cometido erros e a outra que se destinava à escrita das palavras corretas. Os alunos tinham de corrigir as palavras “doentes”.

Figura 11- "Hospital das palavras"

 <p>Hospital das Palavras</p> <p>As palavras que chegaram ao hospital estão doentes, há algo errado nelas. Vamos ajudar estas palavras a ficarem curadas?</p>		
	Avia	
	Ameichas	
	Caza	
	Aseitona	
	Ospital	
	Chilofone	
	Caicha	
	Dezenho	
	otel	

Na disciplina de Matemática, as temáticas abordadas na semana centraram-se na aprendizagem de conteúdos já lecionados. Para a primeira atividade, o tema abordado foi a área. A PE projetou um *PowerPoint* com alguns conteúdos relativos à área. Em grande grupo foram exploradas várias figuras, com a mesma área (figuras equivalentes) e com áreas diferentes. Foram, também, trabalhados os sólidos geométricos. Projetou-se no quadro interativo a imagem do Castelo de Porto de Mós e do Castelo de Beja, fez-se uma exploração com os alunos sobre os sólidos geométricos presentes em cada um e quais os que tinham superfícies planas e superfícies não planas (curvas). De seguida, fizemos uma exploração de objetos do quotidiano (bola, pacote de leite, rolo de papel higiénico, chapéu de festas, cubo mágico, pilha, pacote de cereais, uma laranja, dado, batom), questionamos o grupo a que sólido geométrico se assemelhava cada objeto (cubo, paralelepípedo, esfera, cilindro e cone) e se este tinha superfícies planas ou curvas. Foram, também, questionados sobre os vértices e o número de lados, e ainda que figura geométrica se obtinha ao contornar as superfícies planas dos sólidos geométricos (triângulo, quadrado, retângulo, círculo). Na atividade seguinte, abordou-se a representação de dados através de uma tabela e de um pictograma. Nesta atividade, fizemos a contagem de frutas numa tabela e a representação da fruta preferida de cada aluno num pictograma.

Na disciplina de Estudo do Meio, deu-se continuidade à aprendizagem dos cinco sentidos. Na semana anterior, o par pedagógico tinha abordado o sentido do paladar e o da audição e, nesta semana, concluiu-se a aprendizagem dos restantes dois sentidos, o tato e a visão. Para a realização da atividade que envolvia o sentido do tato, utilizamos uma caixa. Os alunos, um de cada vez, dirigiam-se à caixa, colocavam as mãos no seu interior e retiravam um objeto. Para descobrirem qual era o objeto, apenas podiam utilizar o sentido do tato. Outra atividade que foi realizada para explorar o sentido do tato foi o jogo da cabra-cega. Um aluno era vendado, tinha de procurar um colega e descobrir quem era, utilizando apenas o tato. O sentido seguinte a ser explorado foi o sentido da visão. A aula iniciou com um desafio que consistia em decifrar uma adivinha para descobrir qual o sentido que seria explorado naquela sessão.

Figura 12 - Carta/Mensagem com adivinha



Olá, amiguinhos! Para o desafio começar, esta adivinha vais ter de desvendar!

Neste mundo de textura e sensação
 Se a tua vontade for me tocar
 Vais esticar a tua mão
 E um sentido vais ter de usar.



“Olá, amiguinhos!

“Altos palácios,
 lindas janelas;
 Abrem-se e fecham
 Ninguém mora nelas”

Com isto termino e te lanço o desafio!

Dentro desta temática, abordou-se o sistema *braille* e a língua gestual portuguesa como sistema de comunicação alternativos para o caso das pessoas invisuais ou com baixa visão, e para as pessoas surdas. Os alunos foram desafiados a realizar uma atividade em que tinham de pegar em dois lápis, fechar um olho, e tentar acertar com as partes de cima dos lápis uma na outra. Depois repetiram a mesma atividade, mas com os dois olhos abertos. Também foi realizada uma atividade no exterior, que consistia na observação de um objeto ou de um elemento da natureza. De seguida, os alunos representavam, através do desenho, o que mais gostaram de ver. Por fim, os alunos, um a um, foram chamados ao quadro, mostravam o seu desenho, e os restantes colegas adivinharam

o que o colega desenhou. Caso acertassem, o autor partilhava com o grupo o que observou e representou. Realizou-se, ainda, na área de Estudo do Meio, uma atividade referente aos Símbolos Nacionais. Para tal, foi apresentado um *PowerPoint* com os símbolos Nacionais Portugueses, a Bandeira e o Hino Nacional.

Na disciplina de Educação Física, dinamizaram-se vários jogos. O primeiro jogo “O Camaleão”, em que uma criança era o camaleão e colocava-se junto à parede, virada para ela e de olhos tapados pelas mãos. Os restantes colegas perguntavam-lhe, em coro, “Camaleão, de que cor?”. Assim que dizia a cor, o camaleão virava-se e começava a correr atrás dos colegas, que fugiam. Ao fugir, as crianças tinham de procurar um objeto da cor escolhida pelo camaleão e tocavam nele, a fim de se livrar. Só podia caçar aquelas crianças que não tocaram na cor escolhida. Se o camaleão tocasse em alguém antes de se livrar, este passava a ser o novo camaleão. Se o camaleão não conseguisse caçar ninguém, continuava nesta função. Realizou-se um segundo jogo, “Coelho na toca”. Neste, os arcos representavam as tocas, que estavam distribuídas pelo espaço. Ao som da música, os alunos dançavam livremente pelo espaço, e, quando a música parasse, os “coelhos” corriam pelo campo à procura de uma toca (no decorrer do jogo, retiravam-se aos poucos os arcos). O objetivo deste jogo era ser o mais rápido possível a encontrar uma toca para não ficar de fora (sem toca). Os alunos que ficavam sem toca permaneciam na mesma em jogo. O último jogo foi a “Bola ao túnel”. As crianças estavam em fila, com as pernas afastadas e tinham de passar a bola por baixo das pernas, até à última criança. Quando a bola chegasse à última criança da fila, esta teria de ir com a bola para o início do jogo e recomeçar novamente até chegar a um ponto marcado previamente. Depois tinham de fazer o mesmo processo de regresso, mas, desta vez, passando a bola por cima da cabeça. Para terminar, efetuaram o relaxamento e alongamentos.

Quarta Semana de Intervenção

Na disciplina de Português, a temática da semana incidiu na aprendizagem dos casos de leitura /al/, /el/, /il/, /ol/ e /ul/ e, mais uma vez, iniciamos com uma carta dirigida aos alunos, enviada pelo Presidente do Reino do Alfabeto.

Figura 13- Carta/Mensagem do Presidente do Reino do Alfabeto



“Olá, meninos e meninas. Espero que estejam bem. Daqui fala o presidente do Reino do Alfabeto. Nesta semana fugiram da fábrica das letras cinco casos de leitura. Por acaso já os viram por aí? Peço-vos que os procurem pela vossa sala, talvez eles estejam por aí escondidos. Depois digam-me qualquer coisa, por favor. Obrigada.”

Foram realizadas diversas atividades ao longo da semana. Na primeira atividade, os alunos efetuaram a leitura de um texto composto com diversas palavras com os casos de leitura em estudo. Identificaram as palavras presentes no texto que continham o som /al/, /el/, /il/, /ol/, /ul/ e organizaram-nas numa tabela no quadro. Na tarefa seguinte, os alunos tinham de retirar de dentro de um envelope, que estava colado debaixo da sua mesa, uma palavra com o caso de leitura em estudo, e colocar no local correspondente da tabela no quadro, devendo escrevê-las no seu caderno e formar uma frase. Dentro da mesma temática, os alunos realizaram um ditado de imagens, para isso, a PE distribuiu uma tarefa com várias imagens e os alunos tinham de escrever a palavra que correspondia à imagem. A atividade seguinte consistiu na formação do plural das palavras que terminavam em /al/, /el/, /il/, /ol/, /ul/, assim como completar um crucigrama e escrever frases com algumas palavras.

No âmbito da disciplina de Matemática, o tema abordado foram os números do 80 ao 89. Para a sua aprendizagem, os alunos identificaram as dezenas e unidades de cada número, representando-o através do Material Multibásico (MAB) no quadro ou no ábaco. Pretendíamos, deste modo, que os alunos reconhecessem que o valor de cada barra do MAB é dez unidades (uma dezena), e um cubinho representa uma unidade. Na atividade seguinte, os alunos realizaram o “Bingo Matemático”. Cada aluno tinha um cartão onde estavam representados, aleatoriamente, números do um até ao 89. A PE sorteava um número, lia-o e os alunos tinham de identificar o número sorteado e assinalá-lo, caso o tivessem representado no seu cartão. No entanto, alguns números sorteados eram obtidos a partir da decifração de enigmas, tal como “Estou 10 casas à frente do número 65. Quem sou? (75). A atividade seguinte foi centrada na adição com transporte. Para facilitar a sua aprendizagem, a PE forneceu um modelo plastificado a cada aluno, e colocou no quadro outro igual ao dos alunos. Nesta atividade contamos, mais uma vez, com a caixa da

Matemática, que continha cartões com várias contas. Cada aluno foi chamado ao quadro, retirou um cartão do seu interior e realizou a soma, utilizando o modelo de adição.

Na disciplina de Estudo do Meio, surgiu o estudo dos “Os seres vivos e dos seres não vivos”. De modo a abordá-la de maneira mais lúdica e dinâmica, os alunos realizaram uma “Caça ao tesouro”.

Figura 14- Atividade "Caça ao tesouro"



Esta foi dividida em quatro grupos, três de três elementos e um de quatro elementos. Todas as equipas começaram no mesmo ponto, onde lhes foi entregue um saquinho que continha alguns materiais necessários para desvendar um dos enigmas propostos numa das pistas. À medida que descobriam um envelope, este continha a pista que ajudaria a descobrir o próximo local onde estaria escondida a próxima pergunta do jogo, até descobrirem o tesouro. O baú do tesouro era constituído por imagens de seres vivos e seres não vivos.

Os alunos tinham de agrupar os seres vivos e os seres não vivos. Como os seres vivos são formados por plantas e animais, os alunos tinham também de classificar os animais, domésticos e selvagens, e qual o tipo de deslocação no habitat em que vivem. Outra atividade executada nesta semana foi a Segurança Rodoviária. A PE projetou um PowerPoint relacionado com a temática a explorar com os alunos. Levou para a aula alguns sinais de trânsito (de obrigação, de informação, de perigo e de proibição) e sinais luminosos para os automobilistas e para os peões, explicando o que significava cada um deles e referindo algumas regras de segurança rodoviária, nomeadamente como se deve atravessar a passadeira, os cuidados que devemos ter quando caminhamos nos passeios, quando andamos de bicicleta e de carro.

Quinta Semana de Intervenção

Na última semana de implementação, na disciplina de Português, estudaram-se os casos de leitura /an/, /en/, /in/, /on/, /un/. Para tal, introduzimos esta temática através de uma mensagem enviada pelos habitantes da Aldeia das Sílabas, em que pediam ajuda para encontrar os casos de leitura.

Os cartões com os casos de leitura estavam escondidos na sala. Realizaram-se atividades, nomeadamente leitura de um texto com os casos de leitura em estudo, rodeando no texto, com cores diferentes, as palavras com as sílabas /an/, /en/, /in/, /on/, /un/. Na segunda atividade, contamos com a presença da caixa mistério. Esta continha palavras com o caso de leitura em estudo e palavras intrusas. Os alunos retiravam de dentro da caixa um cartão e tinham de identificar se aquela palavra tinha o caso de leitura em que estavam a trabalhar, ou não. De seguida, colocavam-no no quadro, no local das palavras com o caso de leitura. Caso retirassem um cartão com a palavra intrusa, deveriam colocá-la no local destinado às palavras intrusas. Depois de agrupadas as palavras, os alunos foram incentivados a ler todas as palavras, efetuaram a sua divisão silábica com o novo caso de leitura e realizaram um jogo na plataforma *Wordwall*. Outra atividade realizada nesta semana foi o jogo da memória, assim como um ditado de palavras com os casos de leitura em estudo.

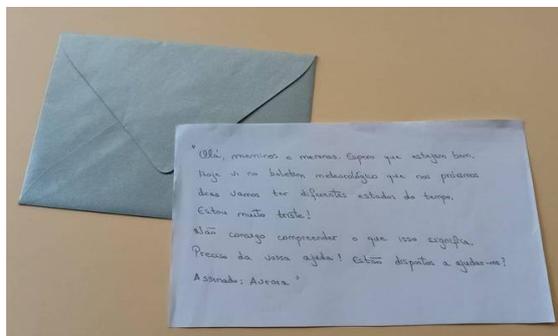
Figura 15 - Jogo da memória



No âmbito da disciplina de Matemática, os conteúdos abordados na semana foram de consolidação de conhecimentos. Sendo assim, estudou-se a grandeza de tempo - os intervalos de tempo (dia, semana, mês e ano). Realizaram-se várias atividades, como, por exemplo, identificar os dias da semana, resolver problemas, identificar os meses do ano, tarefas de completar acerca dos dias da semana e dos meses do ano. Também resolveram problemas, envolvendo a subtração.

No âmbito da disciplina de Estudo do Meio, abordamos “O estado do tempo”. Iniciamos a temática com uma mensagem dirigida aos alunos.

Figura 15- Carta/Mensagem da Aurora



“Olá, meninas e meninos. Espero que estejam bem. Hoje vi no boletim meteorológico que nos próximos dias vamos ter diferentes estados do tempo. Estou muito triste! Não consigo compreender o que isso significa. Preciso da vossa ajuda! Estão dispostos a ajudar-me?
Assinado: Aurora”

A PE começou por explorar com os alunos os símbolos do estado do tempo, colando-os no quadro. Recorremos, mais uma vez, à caixa mistério que continha cartões com imagens do estado do tempo, os alunos retiravam um cartão do seu interior e tinham de fazer a correspondência com os símbolos que estavam no quadro. Na atividade seguinte, foram trabalhadas as estações do ano. Apresentamos à turma quatro árvores, em que cada uma representava uma estação do ano; os alunos tinham de fazer a correspondência à estação que nela estava representada. Em seguida, tinham de retirar imagens da caixa mistério, onde estava presente, em cada imagem, um elemento identificador da estação. Os alunos tinham de observá-lo e colocá-lo na árvore da estação correta. Por fim, os alunos aprenderam a canção “As 4 Estações do Ano – a viagem do MULTI – Música e Canções para crianças”.

CAPÍTULO II - Trabalho de Investigação

Enquadramento do Estudo

Neste capítulo, apresentamos a contextualização e pertinência do estudo e, ainda, a questão de investigação, assim como os objetivos correspondentes, seguindo-se a fundamentação teórica que está relacionada com o tema em estudo.

Posteriormente, seguem-se as opções metodológicas, a caracterização dos participantes, as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados, a calendarização das diversas etapas do trabalho, os procedimentos de análise de dados, e, por fim, a apresentação e a discussão dos resultados, as conclusões, as limitações do estudo e as recomendações para futuras investigações.

Contextualização e pertinência do estudo

O estudo de investigação desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, tendo incidido mais especificamente na Educação Pré-Escolar e no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Para este estudo, implementou-se um percurso pedagógico com um grupo de 25 crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, num Jardim de Infância de uma freguesia de Viana do Castelo.

Desta forma, o Jardim de infância, a seguir aos pais, é considerado um dos agentes mais importantes, por ser “um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante. A escola deve ter como objetivo criar leitores ativos” (Bastos, 1999, p. 286). No entanto, é essencial que o educador, de acordo com os objetivos no âmbito da leitura de histórias, selecione o seu próprio *corpus* literário, obedecendo a diferentes critérios: valor literário, estruturas linguísticas, conteúdos temáticos, originalidade na abordagem dos temas, valor estético do livro, diversidade e adequação às diferentes faixas etárias (Silva & Barroso, 2014).

Além disso, é fundamental a variedade no âmbito das estratégias levadas a cabo, procurando desenvolver nas crianças diferentes competências, visando criar o prazer e o gosto pela leitura.

Em primeiro lugar, “é através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética” (Silva et al., 2016, p.66). Aliás, torna-se fulcral, a exploração das ilustrações, o desenvolvimento de novo vocabulário e estruturas linguísticas e a valorização da própria história, permitindo o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo dos mais novos, levando a uma tomada de posição.

Assim, a criança, ao ouvir ler, vai despertar o gosto pela leitura e por querer aprender a ler, e, além disso, vai desenvolver competências para a aprendizagem formal da leitura e da escrita, valorizando-se, portanto, a literacia emergente. Portanto, é essencial que a criança interiorize, ainda que informalmente, a importância da leitura e da escrita, de forma que no futuro consiga, ela própria, ler e escrever, e se transforme em leitor fluente.

Partindo destes pressupostos, e como orientação deste projeto, foi colocada a seguinte questão: Qual é o papel da leitura de histórias na promoção do gosto pela leitura e na promoção de variadas aprendizagens?

Com o intuito de responder a esta questão, foram formulados os seguintes objetivos de investigação:

1. Conhecer os hábitos de leitura das crianças em contexto familiar;
2. Conhecer as representações das crianças sobre os livros e a leitura;
3. Estimular na criança o prazer e o gosto pela leitura;
4. Demonstrar a importância da escolha consciente do *corpus* literário, destacando a relevância da riqueza vocabular (dimensão linguística), dos valores intrínsecos à história (dimensão afetiva) e do sentido estético do texto (dimensão estética);
5. Recorrer a diferentes estratégias na leitura de histórias;
6. Conhecer o que as crianças privilegiam nas histórias que ouvem.

Fundamentação Teórica

Neste subcapítulo, é apresentada a fundamentação teórica referente ao tema em estudo. Para a sua melhor compreensão, organiza-se em cinco tópicos. Deste modo, no primeiro tópico, é abordada a importância da literacia da leitura. O segundo é referente ao impacto do *corpus* literário, aos critérios na seleção de livros da Literatura Infantil. O terceiro aborda as aprendizagens proporcionadas pela leitura de histórias para que, seguidamente, no quarto tópico, se apresentem as estratégias que possibilitam a dinamização da leitura no âmbito da Educação Pré-Escolar. Finalmente, no quinto e último tópico, são apresentados os estudos empíricos desenvolvidos sobre a temática.

A literacia da leitura: conceitos emergentes

O conceito de literacia implica a aquisição de competências básicas de leitura, escrita e cálculo, sendo consideradas um direito universal à educação e à aprendizagem ao longo da vida. Efetivamente, a literacia implica que a criança seja capaz de saber ler, escrever e contar, competências essenciais que permitirão comunicar em diversas situações quotidianas e integrar-se no mundo envolvente. Trata-se de uma condição indispensável para que, no futuro, a criança consiga a sua autonomia.

Neste sentido, Benavente et al. (1996) definem literacia como “as capacidades de processamento de informação escrita na vida quotidiana. Trata-se de leitura, escrita e cálculo, com base em diversos materiais escritos (textos, documentos, gráficos), de uso corrente na vida quotidiana (social, profissional e pessoal)” (p.4).

A literacia pode ser entendida como a capacidade de compreender, produzir e de usar a linguagem escrita com eficiência e de forma eficaz para comunicar e adquirir conhecimento, e, portanto, ela vai inevitavelmente apelar às competências de leitura, de escrita e de cálculo (Gomes e Santos, 2005, p.314). Verifica-se, então, que o conceito de literacia está relacionado com a capacidade de leitura e de descodificar o que se lê. No entanto, um bom leitor não se cria de uma hora para a outra, pelo que o desenvolvimento de hábitos de leitura deverá ter início desde cedo na sua vida, pois, só com o hábito de ler se formam leitores competentes.

De facto, o contacto com os livros, desde os primeiros anos de vida da criança, concede à criança um leque de conhecimentos, de capacidades e de atitudes que favorecem a aprendizagem da leitura e da escrita, prevenindo posteriormente o aparecimento de eventuais dificuldades na sua aprendizagem e naturalmente o insucesso escolar. Neste sentido, podemos dizer que a leitura é um ato essencial que conduz a uma garantia de sucesso, no que diz respeito às competências de literacia, uma vez que, segundo Lomba (2015) “a leitura é uma atividade que para além de permitir aceder ao saber e alargar conhecimentos, nos permite ainda compreender melhor o mundo que nos rodeia e vivenciar experiências que despoletam descobertas de outros espaços, tempos, mundos e outras vidas” (p.20).

Podemos assim afirmar que a literacia diz respeito a um conjunto de capacidades que se vão aperfeiçoando ao longo do tempo e, assim sendo, devemos contribuir para que as crianças encontrem meios simplificadores de experiências, por forma a ajudá-las a percorrer o seu próprio trilho de leitura e de escrita. De facto, as crianças, ao longo da infância, e mesmo antes da entrada no ensino formal, vão adquirindo conhecimentos sobre a linguagem escrita, e apercebem-se do poder do material impresso, e, ao realizar a sua exploração, vão desenvolver um conjunto de competências cognitivas e linguísticas facilitadoras para a aprendizagem formal da leitura e da escrita.

É através da vivência de experiências enriquecedoras e de interação com os pares e adultos que rodeiam a criança, que esta vai adquirir um conjunto de aprendizagens, de forma informal, que contribuirão para a qualidade de muitas aprendizagens que decorrerão ao longo do percurso escolar. Estes contactos diários que vai tendo com a linguagem escrita, e com a audição de histórias antes da aprendizagem formal na escola, denomina-se de literacia emergente. Neste sentido, Gomes e Santos (2005) referem que “a literacia emergente permite estabelecer uma ponte, um *continuum* entre a pré-leitura/escrita e a leitura/escrita propriamente dita, fundando a construção e favorecendo o desenvolvimento de competências e atitudes que vão ser essenciais nos primeiros anos de escolaridade” (p. 318).

Nesta perspetiva, a família e o jardim de infância apresentam-se como contextos privilegiados e enriquecedores para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita. A família é a primeira estrutura social onde a criança se desenvolve e inicia a sua socialização. Neste sentido, cabe aos pais despertar o gosto da criança pela leitura, proporcionando-lhes um contexto rico em leituras e contacto com os livros.

A escola, por sua vez, pode ensinar que ler é uma porta que se abre à maioria dos ensinamentos, sendo uma entrada para a aquisição do conhecimento ao longo da vida. Desta forma, cabe ao jardim de infância a responsabilidade de impulsionar atividades promotoras do gosto pela leitura e pela escrita, para que as crianças interiorizem, ainda que informalmente, a importância da leitura e da escrita, de forma a que, no futuro, consigam elas próprias ler e escrever, pois o desenvolvimento da leitura e da escrita é algo que se desenvolve ao mesmo tempo. Sendo assim, “o educador de infância deve fomentar práticas que sirvam de exemplo, que modelem o ato de ler, pois a modelagem constitui uma poderosa forma de ensino e de aprendizagem” (Lopes, 2006, p. 64).

Assim, o educador deve ter em consideração a escolha das histórias e a forma como as explora, para que, com estas intenções, as crianças comecem a ter consciência das funções da leitura.

Podemos então afirmar que estas interações promovem a valorização da leitura, assim como o prazer de que dela advém, tendo o livro e a leitura de histórias um papel fundamental, pois “(...) é através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética... as histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças (...) suscitam o desejo de aprender a ler (...)” (Silva et al., 2016, p. 66).

Além disso, segundo Viana e Ribeiro,

a motivação para a leitura não nasce do facto de as crianças viverem rodeadas de livros.

(...) É preciso mais do que ter livros. É preciso que os adultos apresentem os livros às crianças, os levem até elas, as incentivem a descobri-los. (p. 19)

Neste sentido, o educador deve fazer uso dos livros de maneira a criar, desenvolver e estimular nas crianças o gosto pelos mesmos, pois é na educação de infância que se dá início ao interesse pelo livro e pela palavra escrita, e é com este interesse que as crianças descobrirão o prazer da leitura. De acordo com Silva et al. (2016),

Os livros são um ótimo caminho para ampliar o universo cultural dos pequenos (...) por isso o professor deve seleccionar para as suas práticas textos com descrição rica que misturem mistério e comédia e estimulem a imaginação, criando assim uma aventura interessante” (p.9)

Por esse motivo, a prática de leitura de histórias é de extrema importância enquanto prática regular, pois esta vai proporcionar interações e partilhas de ideias. Ao ler/contar e dinamizar histórias para e com as crianças, proporcionará momentos de interação entre adulto-criança, tornando-os mais prazerosos e ativos para a criança, o que irá contribuir para o seu desenvolvimento cognitivo e social.

De acordo com Santos (2010), a leitura de histórias é uma realidade diária no jardim de infância, e estas vão contribuir para “o desenvolvimento da linguagem e o enriquecimento do vocabulário”, mas também para “a criação de hábitos de leitura” (p.14), “a criança apesar de ainda não ler (...) desenvolve comportamentos e atitudes características de um leitor, baseada na observação daquele que elege como modelo e lhe serve como ponto de referência” (Santos, 2010, p. 13).

Perante as evidências apresentadas acerca da importância da leitura para criar hábitos de leitura nas crianças, Mata (2008) destaca que “a leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica” (2008, p. 78).

As OCEPE, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, fazem referência ao livro como instrumento fundamental no primeiro contacto com a escrita (Silva et al., 2016, p. 66).

“As histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas ou inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens (...) suscitam o desejo de aprender a ler” (Silva et al., 2016, p. 66), podendo estas serem exploradas em diferentes formatos e suportes.

A leitura de histórias é uma atividade muito apreciada pelas crianças e cabe ao educador aproveitar este interesse e tirar partido destas práticas, tornando-as em momentos literários ricos e variados, para que, futuramente, possam interessar-se pelos livros e se tornem bons leitores. Logo, se uma das formas de promover competências literárias nas crianças é através da literatura Infantil, então é fundamental a seleção de livros de acordo com os objetivos do Educador para que a escolha da obra seja agradável para o leitor ou ouvinte.

Impacto do *corpus* literário: critérios na seleção de livros da Literatura Infantil

Na Educação Pré-Escolar, é importante promover o gosto pela leitura, levando as crianças a adquirir o gosto pelas histórias já desde tenra idade. No entanto, o educador deve ter o cuidado de fazer uma seleção de livros que possam ir ao encontro das características do seu grupo, e do que pretende desenvolver. Os critérios na seleção de livros na Educação Infantil são variados, e há muitos autores que refletiram sobre a sua importância.

Por isso, um dos requisitos principais para que o momento de leitura tenha sucesso é a escolha dos tipos de livros que se lê. Viana (2012) refere que é importante recorrer a livros que transmitam “informações e enredos que vão ao encontro dos interesses e preferências do leitor” (p.14). Fontes et al. (1979) partilham da mesma opinião, e mencionam que a história “tem de dar à criança aquilo de que ela precisa” (p.49), ou seja, tem de ir ao encontro das necessidades e interesses da criança.

Rigolet (2009) enuncia alguns critérios para a seleção de livros para a infância, com o intuito de capacitar os educadores e os professores para uma boa escolha de livros, de forma a desenvolver as competências de leitura e de escrita nas crianças: o suporte material; a composição gráfica; as ilustrações; o texto, o tema que é abordado; as características da linguagem; os valores transmitidos; a apreciação global da sua qualidade estética e literária e adequação ao público-alvo ao qual se destina.

Apesar de não ser objetivo do trabalho uma análise exaustiva entre livro e álbum, é importante referir a importância dada, no âmbito da literatura infantil, ao álbum. Diaz Armas (2008) destaca a importância do álbum. O autor define-o como “conjunción de texto e ilustración destinada a facilitar la lectura por el niño”, “e nasce como alternativa a la escasa competencia literaria de los primeros lectores” (p.45). Sendo assim, é pertinente lembrar que o livro a imagem reforça o que diz o texto, serve de apoio, enquanto no álbum a palavra escrita atua juntamente com a ilustração.

Para Silva e Barroso (2014), os livros de literatura para a infância, nomeadamente o álbum infantil, caracteriza-se por ter um formato de grandes dimensões (geralmente maior do que o formato A5), com um diminuto número de páginas (entre as 24 e as 32), apresenta uma completa ausência de texto, ou, no caso da presença de texto, por uma reduzida extensão de palavras (200

a 1000, aproximadamente), assim como ilustrações abundantes (de página inteira ou de dupla página) e por uma interação entre a linguagem icônica e a linguagem escrita (p.118-119).

No que concerne aos subgêneros do álbum infantil, estes podem ser álbuns puros, sem texto algum, e álbuns profusamente ilustrados, com texto (Silva e Barroso, 2014, p. 119).

Os critérios de seleção de um álbum infantil devem agrupar-se em dois grupos: gerais e específicos. Os critérios gerais devem estar sempre presentes na escolha do álbum, visando contribuir para a educação literária da criança.

Colomer (2005), Filola (2005), Teberosky (2011) e Butlen (2008) (cit in Silva e Barroso, 2014, p.119) apontam alguns critérios gerais de seleção de livros para a infância.

Tabela 2- Critérios gerais na seleção de livros infantis

Critérios	Indicadores
Valor literário	Discurso figurado, ironia, elipse, efeito de comicidade.
Estruturas linguísticas	Formas discursivas distintas, onomatopeias, alternância entre texto e prosa e texto rimado, repetições, aliterações, rimas, estruturas cumulativas.
Conteúdos temáticos	Conhecimento do mundo, problemas relativos ao universo infantil, o fantástico e o maravilhoso.
Originalidade na abordagem dos temas	O absurdo, o <i>nonsense</i> , o insólito, o inesperado, a subversão do real
Valor estético do álbum	Grafismo, <i>design</i> gráfico, técnicas de ilustração, policromia semântica.
Diversidade	Temas, autores, gêneros.
Adequação às diferentes faixas etárias	Quantidade de texto, tamanho e tipo de letra de complexidade na abordagem dos temas, familiaridade dos temas, competência leitora.

Os critérios específicos prendem-se pela riqueza de percursos de leitura que pode proporcionar junto dos destinatários, sendo os seguintes:

- Intertextualidade: entende-se por recriações e reinvenções textuais;

- Relação texto/imagem: remete para o “diálogo” entre a componente imagética e a componente textual. Dentro deste critério, existem os seguintes tipos de interação texto/imagem:
 - a) Imitação: a imagem retrata o que o texto diz;
 - b) Complementaridade: a imagem completa o texto;
 - c) Contradição: a imagem apresenta elementos contraditórios em relação ao conteúdo do texto, incentivando o leitor à formulação de hipóteses;
 - d) Fusão: o texto e a imagem fundem-se numa relação de completa interdependência, o texto e a imagem constituem-se como um todo;

- Referências culturais: possibilitam o alargamento dos horizontes culturais dos leitores e que contribuem para a sua educação estética e artística;
- Valores veiculados: prende-se com os valores que este veicula.

Cortez (2008, cit in Mourato, 2016. p. 57) refere os critérios que seriam considerados no momento de escolha de um livro de literatura para a infância, nomeadamente: i) Qualidades de expressão (capa e sua estratégia de manipulação; contracapa e coerência; título, legibilidade e coerência; tipo de letra, legibilidade e coerência; imagem de abertura, sugestividade e coerência; tipo de papel, coerência; disposição das palavras e das imagens na página, acréscimo de sentido; ritmo imposto pelo objeto, coerência; técnica empregada, coerência ou estilo); ii) Qualidades de conteúdo (atende ao objeto proposto, recorre às habilidades diversas, aciona e amplia o repertório do leitor, estabelece a relação coerente/criativa entre a capa e o miolo; utiliza recursos intertextuais; recorre a outras expressões artísticas, atende à ideologia desejada).

Pelo que foi exposto, concluiu-se que o educador, enquanto mediador de leitura, tem de ter um vasto conhecimento, a nível das competências linguísticas, literárias e estéticas que lhe possibilite a escolha dos melhores livros, para que, desta forma, fomente nas crianças o gosto pelo livro, pela leitura e escrita.

Segundo Silva et al. (2016), “É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura” (p.66). Por isso, os livros devem ser escolhidos segundo critérios de estética literária e plástica. Neste sentido, o livro deve atender às necessidades da criança, aos seus interesses, ajudando-a a entrar no mundo social e cultural. E, além disso, deve estar adaptado à sua idade, à sua linguagem

e ao seu desenvolvimento, para que o educador, ao utilizar os livros, desperte nas crianças o interesse pelos mesmos, incentivando-as a querer aprender a ler e a escrever.

Tendo em conta todos os aspetos acima referidos, o educador deve ter um papel decisivo na escolha dos livros; para isso, existem um conjunto de critérios na sua seleção, que precisam de ser ponderados ao escolhermos uma obra a ser lida para as crianças. Ao ter em atenção esses critérios, cada educador tem bases fundamentais para dinamizar atividades de acordo com as aprendizagens que pretende proporcionar às crianças.

Aprendizagens proporcionadas pela leitura de histórias

A leitura de histórias é considerada um momento único, de grande fascínio. As crianças veem como algo mágico, pois permite-lhes sonhar, imaginar, conhecer o mundo e serem felizes através de um simples livro ou história. De facto, Rigolet (2009) refere que “um livro é uma janela aberta para o mundo, pois é capaz de nos transportar para outras realidades e de nos fazer construir castelos de fantasia” (p.9).

É de extrema importância que, desde cedo, a criança tenha um contacto com a audição de histórias, pois é fundamental enriquecer e alimentar a sua imaginação, desenvolver o seu pensamento lógico e espírito crítico, mas sobretudo, a relação afetiva com o ato de ler e ouvir ler. Ramos e Silva (2009) defendem que “as crianças que leem e/ou ouvem ler, desde tenra idade, estão preparadas para comunicar melhor e para continuar a aprender ao longo da vida” (p.3) e, como tal, terão melhores resultados académicos associados à leitura de histórias.

A leitura de histórias é uma atividade muito importante, que, para além de fazer parte do dia a dia da criança em contexto de Educação Pré-Escolar, permite-lhe desenvolver a linguagem oral, o alargamento do vocabulário, a construção de novos significados, contribuindo, sem dúvida, para aumentar os seus conhecimentos sobre todos os aspetos da língua, e, ainda, criar hábitos e o gosto pela leitura.

O educador, como mediador de leitura de histórias, deve estimular as crianças a desenvolverem as suas competências comunicativas, que podem ser promovidas pela leitura e audição de histórias, e através de diversas interações de comunicação diárias, num ambiente de estímulo permanente e de qualidade. Neste processo, a criança realiza uma interação com os adultos, com as crianças e com o meio envolvente, o que constitui uma mais-valia para o

desenvolvimento da linguagem oral e tem uma importância fundamental na Educação Pré-Escolar. Assim, reconhece-se que o dever do/a educador/a é de “alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e recetores.” (Silva et al., 2016, p. 62).

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, são consideradas duas componentes na aquisição da linguagem e que devem ser promovidas aprendizagens em idade pré-escolar: a comunicação oral e a consciência linguística.

A comunicação oral possibilita que a criança desenvolva a linguagem e alargue o vocabulário, construindo frases cada vez mais complexas. A consciência linguística implica uma exploração lúdica da linguagem e leva as crianças a tomarem consciência sobre como a língua é constituída e como se organizam os seus elementos.

Desse modo, as OCEPE salientam três dimensões que estão presentes na Educação Pré-Escolar e que constituem a consciência linguística: consciência fonológica, consciência da palavra, consciência sintática (Silva et al., 2016).

A consciência fonológica está relacionada com a capacidade de identificação e manipulação dos elementos sonoros que integram as palavras (sílabas, unidades intrassilábica e fonemas). As crianças em idade pré-escolar começam a ser capazes de fazer jogos de rimas, de produzir palavras novas ou inventadas, de dividir e de juntar sílabas.

A consciência da palavra permite à criança reconhecer a palavra enquanto elemento constituinte de uma frase. Nessa fase do pré-escolar, as crianças só identificam as que possuem significado para elas (nomes, verbos) e alguns artigos e preposições. A consciência sintática prende-se com a formação e colocação das palavras na frase, ou seja, exige o conhecimento e a compreensão das regras de organização gramatical. Esta competência é notória quando uma criança identifica uma frase incorreta. (Silva et al, 2016).

Freitas et al. (2010, cit in Cruz, 2018, p. 34) incluem, além da consciência fonológica e sintática, a consciência morfológica, relacionada com a estrutura interna das palavras, considerando que as palavras são constituídas por unidades mínimas de significado (morfemas). A consciência morfológica e a consciência sintática são dois tipos de consciência linguística determinantes para a

aprendizagem futura da leitura e da escrita, já que é importante a compreensão do que se lê e uma produção escrita de qualidade.

Porém, a leitura de histórias permite que a criança adquira, além das competências mencionadas, outros tipos de benefícios. Segundo Dias e Neves (2012), é a partir das histórias que:

a criança tem a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer a sua curiosidade e adquire valores para a sua vida. (p. 37)

A narração de histórias está intrinsecamente associada à transmissão de valores quer morais, quer sociais, tão importantes para conseguirmos viver em sociedade.

Além disso, a literatura infantil também desempenha um papel relevante no processo de Educação para a Cidadania. Assim, é essencial inculcar na Educação Pré-Escolar esses ensinamentos, já que é nos primeiros anos que a criança começa o seu processo de formação de personalidade e práticas de cidadania.

Vasconcelos (2007) afirma que:

O jardim-de-infância, formando as crianças a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, prepara-as para uma efetiva prática de cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social. (p.113)

Em suma, o educador deve desenvolver nas crianças todas estas aprendizagens através do contacto frequente com a leitura de histórias, recorrendo, para tal, a diferentes estratégias.

Estratégias que possibilitam a dinamização da leitura no âmbito da Educação Pré-Escolar

A leitura de histórias é, certamente, um momento rico e benéfico no desenvolvimento da criança, uma vez que permite e facilita o desenvolvimento das competências de literacia, constituindo, também, uma motivação para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Partindo do recurso do livro, é fundamental que este seja bem explorado, integrando a própria criança na história, desempenhando um papel participativo e não apenas no papel de mero ouvinte, caso contrário acabará por perder o interesse e a vontade de ouvir a história.

Em contexto de Educação Pré-Escolar, é essencial o desenvolvimento de estratégias para dinamizar a leitura, de um modo lúdico, e de forma a incentivar e a motivar as crianças para que tomem o gosto pelos livros e criem hábitos de leitura. Neste sentido, e segundo Gilling (1999, cit in Costa, 2012), “A dinamização na hora do conto é um apelo à motivação da criança para a leitura e para a criatividade da escrita” (p.57).

Para isso, o educador deve adotar diversas estratégias para pôr em prática no processo de leitura. Segundo Silva et al. (2011 cit in Sá 2019), o ato de leitura inclui três momentos diferentes:

– **Antes de ler:** o educador/professor tem como objetivo criar um ambiente acolhedor, confortável e que transmita calma às crianças. Para que se possa antecipar os conteúdos da história, fazemos leitura através de títulos, personagens, objetos, imagens, capa, viagem da capa à contracapa, etc.” (p.29), para que a criança se sinta parte integrante.

– **Durante a leitura da história:** o educador/professor deve funcionar como observador, isto é, “ir avaliando o interesse do público, durante a audição da história, e recorrer a estratégias de mobilização, se for necessário” (p.29). Se o educador/professor se apercebe de que as crianças estão a perder o foco, ele deve ter a capacidade de as ir questionando para que antecipem acontecimentos da história, sentindo-se parte integrante da mesma e captando a atenção dos mais novos.

– **Depois da leitura:** o educador/professor deve servir como mediador após o término da história, questionando, por exemplo, sobre: “o que gostámos, o que não gostámos, o que faríamos se..., acrescentamos episódios, deixamos entrar outras personagens, mudamos (atitudes, fim, personagens, tempo, perspetivas)” (p.29). É, ainda, relevante que cada criança reaja ao livro ou à história consoante as emoções e sensações, que a mesma lhe despertou.

Silva et al. (2016) referem que:

Na leitura de uma história o educador pode partilhar com as crianças as suas estratégias de leitura, por exemplo, ler o título para que as crianças possam dizer do que trata a história, propor que prevejam o que vai acontecer a seguir, identificar os nomes e as atividades dos personagens... (p. 70)

Segundo Albuquerque (2000), o educador, ao utilizar apenas o livro como narração de histórias, está a limitar a imaginação e a criatividade das crianças, o que indica que se não houver outra forma de exploração da leitura de histórias, pode limitar o lado criativo das crianças.

Assim sendo, após a consulta de estudos devidamente identificados nos estudos empíricos, verificou-se que a utilização de recursos para contar histórias permite despertar o interesse e a imaginação das crianças, possibilitando o envolvimento das mesmas no momento da leitura.

Desta forma, a dinamização da leitura de uma história poderá ser realizada de diversas formas, recorrendo a diferentes estratégias, utilizando recursos como cenários, adereços, música, entre outros, ajudando a criança no seu processo de aprendizagem, e tornando o momento mais rico.

Por isso, Dohme (2000 cit in Lopes 2015) apresenta algumas técnicas para contar histórias:

Tabela 3- *Técnicas para a hora do conto, segundo Dohme (2000)*

Técnicas	Descrição
Livros	Este instrumento é útil quando a história tem boas ilustrações que possam ser visualizadas pelas crianças e apontadas pelo narrador durante a história.
Gravuras	Ter uma sequência de imagens que serão expostas à medida da narração da história.
Figuras sobre o cenário	Ter como cenário um quadro (flanelógrafo) onde as figuras serão colocadas durante o contar da história.
Fantoches	Esta é uma técnica muito apreciada pelas crianças e pode ter mais do que um narrador. Uma das vantagens desta técnica é que possibilita o(s) narrador(es) a ter um guião escrito da história. Também permite que as crianças participem na história.

Teatro de sombras	A história pode ser contada através das mãos ou figuras que serão colocadas sobre uma superfície opaca (pano branco) e projetadas por uma luz. Esta técnica poderá ter música e efeitos especiais.
Dobraduras	Esta é uma técnica que não é muito acessível a todos, no entanto torna-se interessante para as crianças, pois proporciona uma boa interação durante a história quando são feitas por elas.
Maquete	Esta técnica também tem alcançado bons resultados. É um modelo em 3D com figuras e cenário em que a história é contada.
Bocões	Os bocões são bonecos grandes que estão sentados no colo do narrador, que contará a história. Despertam um grande interesse nas crianças que acabam por se esquecer do narrador, prestando atenção ao boneco.
Marionetas	São bonecos presos por cordas movimentados pelo narrador atrás de um cenário. Isto torna-se engraçado e divertido devido ao movimento
Interações com o narrador	Sons e música podem ser adicionados para criar “suspense”, seja para uma personagem ou para um momento da história.
Dedoche	Esta técnica pode ter uma grande variedade de personagens ou animais, os quais podem ser feitos e apresentados pelas crianças, mas com uma certa limitação em termos de quantidade.
Inclusão de objetos	Esta técnica desperta a curiosidade e o “suspense” na criança, visto que um objeto importante da história se encontra escondido, situado no centro da roda das crianças.
Uma personagem que toma vida	No final da história, a personagem principal apresenta-se às crianças.
Pedir às crianças que fechem os olhos	Durante a história, criar situações que estejam a ser narradas, como, por exemplo, utilizar uma ventoinha para o vento, utilizar um borrifador para a chuva.
Utilização de gestos	Atribuir pequenos gestos às crianças de cada uma das personagens da história. Esta técnica capta muito a atenção das crianças.

Como podemos verificar, existem diversas estratégias para utilizar pelos educadores para dinamizar a leitura de histórias. Cabe a cada educador dar asas à imaginação, compreender qual a

estratégia que melhor se adequa ao grupo, e que vá ao encontro dos gostos das crianças, proporcionando-lhes momentos prazerosos, de descontração, de pura magia e encantamento.

Contudo, a narração de histórias deve ser realizada num ambiente confortável, onde a criança se sinta bem, pois, segundo Marques (1988), é necessário o cuidado “de construir um ambiente familiar, no qual a leitura das histórias tenha lugar, evitando as situações artificiais, as perguntas fora do contexto e a presença de estranhos que intimidem a criança”. (p.34)

Em suma, a narração de uma história pode ser realizada recorrendo a várias estratégias, como o uso do livro em papel, em formato digital, um livro *pop up*, livro álbum, teatros, um guarda-chuva que conta histórias, o flanelógrafo, fantoches, entre outros. Existe, então, uma forte necessidade em ser criativo e inventivo, por forma a cativar as crianças, criando um efeito surpresa nas mesmas, fazendo uso de um vasto leque de histórias disponíveis na literatura infantil.

Estudos empíricos

O tópico que se segue tem como objetivo apresentar alguns estudos empíricos, relacionados com a temática deste relatório e com o intuito de destacar o contributo que estes trabalhos tiveram para a realização do que aqui se apresenta.

Para esta pesquisa, foram definidos alguns critérios, a saber: a pesquisa de teses de mestrado, no âmbito da Educação Pré-Escolar, dos últimos cinco anos, ou seja, entre 2018 e 2021, através do Repositório da Biblioteca do Conhecimento Online (B-ON) e no Repositório Científico do Acesso Aberto de Portugal (RCAPP). Para encontrar trabalhos relacionados com o tema em estudo, selecionaram-se palavras-chave, tais como: Literatura Infantil, Educação Pré-Escolar, Histórias.

O primeiro estudo selecionado foi realizado por Daniela Patinha, em 2018, realizado na Escola Superior de Educação de Lisboa, e intitula-se “Conta-me uma história” Dinamização da hora do conto: recursos auxiliares de histórias”. O principal objetivo deste estudo era compreender os benefícios que as diversas formas de contar histórias traziam às crianças. Para isso, a autora efetuou uma entrevista à educadora acerca da importância que esta atribuía ao conto de histórias e qual a relevância que concedia às estratégias para dinamizar esse momento. Realizou também inquéritos por questionamento ao grupo de crianças, uma antes de iniciar o projeto e outra após o término do mesmo. Os questionários centravam-se na opinião das crianças quanto à utilização de recursos para ouvirem histórias. A autora concluiu que as histórias são importantes para as crianças e a

utilização de recursos auxiliares de histórias são benéficos para estas explorarem e manipularem, e influenciam as crianças no meio familiar pelo conto de histórias.

Este estudo foi bastante pertinente, já que permitiu compreender que a hora do conto é um importante veículo para a formação de leitores. As diversas formas de contar histórias possibilitam vivências únicas às crianças e demonstrou, ainda, que o educador não deve fazer do livro o único apoio para a leitura de histórias.

O segundo estudo a destacar foi realizado por Patrícia Cordeiro, em 2019, de intitulado “Era uma vez” ...as histórias na Educação Pré-escolar”, realizado na Escola Superior de Educação de Lisboa. A investigação foi realizada com um grupo de 12 crianças que frequentavam a Educação Pré-escolar, com idades compreendidas entre os 3 aos 6 anos. Neste projeto, o objetivo era perceber de que modo o recurso a estratégias pedagógicas contribui para melhorar a compreensão/motivação das histórias infantis por parte das crianças. Primeiramente, as histórias foram contadas de modo tradicional, através da leitura da história com recurso ao livro, e depois recontadas utilizando estratégias. A investigadora concluiu que a diversificação de estratégias influencia a compreensão das histórias por parte das crianças, aumentando a sua motivação para a aprendizagem e aquisição de saberes.

Este estudo contribuiu para o trabalho apresentado porque permitiu compreender que a leitura de histórias utilizando apenas o livro desperta pouco interesse das crianças pela história. Já a realização do reconto das histórias através de diversas estratégias permitiu à criança uma melhor compreensão da história e a sua memorização.

De seguida, destaca-se o trabalho de Raquel dos Santos, em 2019, com um estudo denominado “Livros e histórias no jardim de infância: reflexões sobre estratégias educativas”, realizado na Escola Superior de Educação de Lisboa. Este estudo tem como objetivos identificar e analisar o interesse das crianças pelos livros e pela leitura e as estratégias que promovem interesse das crianças pelos livros. A investigadora, para desenvolver o seu projeto, partiu da seguinte questão: “Que estratégias contribuem para o desenvolvimento de interesse pelos livros e pelas histórias?”. Verificando que a utilização de diferentes recursos, como livros em 3D e/ou a utilização de fantoches para dinamizar uma história, são recursos que suscitam o interesse das crianças sobre as histórias e os livros.

Esta investigação contribuiu para o estudo que aqui se apresenta porque a investigadora, ao utilizar livros 3D e fantoches para dinamizar histórias, permitiu perceber, uma vez mais, que as

crianças demonstram mais interesse quando se utilizam diferentes técnicas na leitura de histórias, contribuindo para um maior interesse pelos livros e pela leitura.

Por último, em 2020, Ana Moreira, realizou um estudo, intitulado de “A utilidade dos recursos na leitura de histórias: um estudo na Educação Pré-Escolar”, na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo. A investigadora, para desenvolver o seu projeto, partiu de duas questões: Existem (ou não) mais-valias na integração de recursos durante a leitura de histórias? Quais as diferenças percebidas nas crianças entre a leitura de uma história sem recurso e a leitura de uma história com recurso?”.

A partir deste estudo, a autora concluiu que os recursos têm uma influência positiva e significativa no comportamento das crianças, aumentando o interesse e a memorização da história.

Este estudo foi bastante pertinente para a esta investigação porque permitiu ter a noção que as crianças demonstram mais interesse pelas histórias quando recorremos a diferentes estratégias do que somente a leitura da história pelo livro.

Cada um dos estudos apresentados permitiu concluir que é realmente muito importante trabalhar em contexto de Educação Pré-Escolar a leitura de histórias, recorrendo a diferentes estratégias/recursos. Estas trazem resultados muito positivos para as crianças, incentivando-as para a leitura quer para a escrita enquanto lhes proporciona um momento prazeroso.

No entanto, nenhum destes estudos tiveram a intenção, além de desenvolverem o gosto pela leitura recorrendo a diversas estratégias, a aquisição de vocabulário novo, ou seja, a aprendizagem de palavras novas presentes na história, fazendo com que a criança disponha de um léxico mais amplo e por conseguinte, lhe permita desenvolver a sua expressão oral. Além disso, é de referir que também se pretendeu, através das histórias infantis, transmitir valores importantes para que as crianças se tornem cidadãos conscientes e solidários. Em suma, com o trabalho que se apresenta, pretende-se estimular o gosto pela leitura, criando hábitos de leitura, através de estratégias diversas, explorando todas as suas potencialidades, e, simultaneamente, com base em escolhas criteriosas do *corpus* literário, aumentar o vocabulário das crianças e trabalhar os valores intrínsecos às histórias.

Metodologia

O presente capítulo está dividido em dois tópicos que caracterizam a metodologia adotada e o presente estudo. Num primeiro momento, serão apresentadas as opções metodológicas tomadas ao longo do presente estudo, onde estão descritas as questões éticas, a caracterização dos participantes e as técnicas e instrumentos de recolha de dados. Segue-se a descrição da proposta didática, os procedimentos de análise de dados, assim como os resultados, discussão e conclusões.

Opções metodológicas

As opções metodológicas são a base da investigação e, neste sentido, estão, portanto, relacionadas com o objetivo, que permite a obtenção de resultados e, por sua vez, responde às questões em estudo.

O estudo deste relatório tem como principal objetivo desenvolver nas crianças em idade pré-escolar o gosto pela leitura e, conseqüentemente, incrementar o desejo e a vontade de aprender a ler, para isso, recorreremos à leitura de histórias com recurso a vários tipos de estratégias de animação de leitura, para promover na criança quer hábitos de leitura quer diversas aprendizagens, nomeadamente no que ao vocabulário e à promoção de valores diz respeito.

O estudo que desenvolvemos assenta num paradigma de investigação de cariz qualitativo, dado ser a metodologia que tem vindo a ser privilegiada em educação, e se considerou mais adequada ao problema em estudo.

De facto, esta metodologia permite ao investigador um relacionamento mais longo e flexível com os participantes, “proporcionando o acesso a um maior número de detalhes, o que, por sua vez, tornará mais sólida a construção de significados, uma das características deste tipo de investigação” (Barros, 2017, p.141).

Quanto ao seu *design*, trata-se de um estudo de caso, um dos mais habituais nos estudos qualitativos, segundo Bogdan e Biklen (1994). Para Yin (1994 cit. in Coutinho 2014), o estudo de caso “é a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” de acontecimentos atuais sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo”.

Caracterização dos participantes

O estudo mencionado no presente relatório desenvolveu-se com um grupo em contexto de Educação Pré-escolar, constituído por 25 crianças, 11 crianças do sexo masculino e 14 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade. Tratando-se de um estudo de caso, a recolha de dados foi realizada com sete crianças, três meninos e quatro meninas.

A escolha da amostra em questão prendeu-se com o facto de as crianças apresentarem o mesmo nível de desenvolvimento, tanto linguístico, como cognitivo e motor, e em que estas começam a fazer parte de um mundo social cada vez mais amplo.

Todo o processo de recolha de dados foi realizado, assegurando-se os princípios éticos da investigação. A garantia de confidencialidade, transparência e codificação dos dados recolhidos foi assegurada, demonstrando respeito pela integridade das crianças que participam na investigação. Além disso, a Educadora Cooperante já tinha em sua posse as devidas autorizações dos encarregados de educação para os registos áudio, fotográfico e vídeo.

No quadro apresentado abaixo, são apresentadas as idades das crianças aquando do início do estudo e a respetivas codificações adotadas.

Tabela 4- Codificação das crianças do estudo

Idade	Sexo	Codificações adotadas	Número de crianças
5 anos	Feminino	C1; C2; C3; C4	4
5 anos	Masculino	C5; C6; C7	3
Total			7

Técnicas e Instrumentos de recolha de dados

Para analisar os dados obtidos, foi necessário, de acordo com a metodologia adotada, escolher alguns instrumentos de dados. Segundo Bogdan e Biklen (1994), “O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise” (p.146).

Assim, a escolha de instrumentos para a recolha de dados é crucial para que a investigação seja eficaz. Coutinho (2014, p.116) nomeia duas características fundamentais dos dados, a fiabilidade e validade, de forma a certificar a qualidade de informação dos mesmos. Para as assegurar, o investigador deve garantir que os instrumentos seleccionados sejam adequados às características do grupo em estudo.

Neste estudo, foram utilizados como métodos e instrumentos de recolha de dados, o questionário, a entrevista, a observação participante, os registos fotográficos e audiovisuais, e documentos realizados pelas crianças.

Inquérito por questionário

Como forma de aferir dos pais/encarregados de educação os hábitos de leitura das crianças em ambiente familiar, foi utilizado como método de recolha de dados o inquérito por questionário.

Este é considerado um método de investigação que permite recolher informações expressas num papel, através de um conjunto pré-determinado de questões dirigidas a várias pessoas, acerca das suas preferências, opiniões, atitudes, interesses e conhecimentos, para, posteriormente, se converterem em dados com vista à análise e interpretação dos dados recolhidos.

Nos questionários, podem existir dois tipos de perguntas, sendo estas abertas e fechadas. As questões abertas são aquelas em que “a pessoa responde com as suas próprias palavras” (Hill, 2009, p. 93), ou seja, a pessoa interrogada faculta uma resposta livre e pessoal. Nas questões fechadas, “o respondente tem de escolher entre respostas alternativas fornecidas pelo autor” (Hill, 2009, p. 93). Neste caso, o investigador determina as hipóteses de resposta aos inquiridos, uma vez que as mesmas podem ser de resposta única (sim/não) ou resposta múltipla (escolher por uma resposta num leque mais alargado das mesmas).

Neste relatório, o questionário dirigido aos inquiridos para este estudo era constituído por perguntas fechadas.

Entrevista

A entrevista foi outro instrumento utilizado neste estudo. Aires (2015) refere que “A entrevista é uma das técnicas mais comuns e importantes no estudo e compreensão do ser humano” (p. 27).

Bogdan e Biklen (1994) afirmam que “Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas” (p.143).

As entrevistas podem ser estruturadas ou não estruturadas. Neste projeto de investigação, as entrevistas foram estruturadas, visto que, segundo Aires (2015), “consistem na interação entre entrevistador e entrevistado com base num conjunto de perguntas pré-estabelecidas e num conjunto limitado de categorias de resposta” (p.28). As entrevistas, neste estudo, foram realizadas de forma presencial, e gravadas com um dispositivo áudio. Estas tiveram como entrevistados a Educadora Cooperante e o grupo de crianças do estudo de caso.

A entrevista realizada à Educadora Cooperante teve como principal objetivo constatar qual a importância da leitura de histórias na Educação Pré-Escolar. Para a sua realização, recorreremos a um guião (anexo 1).

A entrevista realizada às crianças teve como principal objetivo saber se as crianças têm hábitos de contacto com o livro em contexto familiar, e saber as suas opiniões em relação às histórias. Para orientação da entrevista, tivemos por base um guião para auxiliar a investigadora no momento da sua realização.

Observação Participante

Para este projeto de investigação, considerou-se que a observação participante é um dos métodos de recolha de dados privilegiado, pois permite ao investigador assumir um papel ativo e interagir com as crianças em estudo, aquando da apresentação e realização das ações propostas. A observação, segundo Aires (2015), consiste “na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (p. 24-25).

Gil (2008) menciona três vantagens da observação participante: 1) “facilita o rápido acesso a dados sobre situações habituais em que os membros das comunidades se encontram envolvidos”; 2) “possibilita o acesso a dados que a comunidade ou grupo considera de domínio privado”; 3) “possibilita captar as palavras de esclarecimento que acompanham o comportamento dos observados” (p.104)

Assim sendo, nesta fase, as observações realizadas permitiram à investigadora a recolha de dados relacionados com a temática a estudar para, posteriormente, analisar.

Meios audiovisuais – Registo em vídeo, áudio e fotográfico

Os meios audiovisuais foram também um instrumento privilegiado de recolha de dados, já que todas as tarefas efetuadas foram documentadas segundo registo vídeo e fotográfico, de modo a complementar as observações realizadas.

No que respeita aos vídeos e áudio, estes instrumentos de recolha de dados são uma mais-valia para o investigador devido à descrição pormenorizada de todas as atividades realizadas, e permite-lhe repetir quantas vezes forem necessárias até retirarmos a informação necessária.

Para Sousa (2009), os vídeos permitem:

inteirar-se do que sucedeu, debater os factos vídeo gravados, o comportamento dos alunos, as atitudes dos professores, tendo uma grande facilidade de estudo sobre o material observado o que permite muitas vezes uma nova visão de situações particulares que anteriormente poderiam ter passado despercebidas (p. 203).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), os registos fotográficos dão-nos “fortes dados descritivos, que são muitas vezes utilizados para compreender o subjetivo e são frequentemente analisados indutivamente” (p.183).

Documentos das crianças ou Artefactos

Os documentos produzidos pelas crianças, após as sessões de leitura de histórias, são um importante instrumento de recolha de dados, pois trata-se de um documento centrado nas próprias crianças. Estes documentos incluem “toda a variedade de registos escritos e simbólicos, assim como todo o material e dados disponíveis” (Vale, 2004, p. 180). Este instrumento possibilita perceber a evolução das crianças ao longo do percurso educativo.

Em síntese, todos os instrumentos de recolha de dados presentes neste relatório foram fundamentais para a realização deste estudo. Através dos mesmos, obtivemos as informações necessárias acerca do grupo de crianças.

Intervenção Educativa

A intervenção educativa decorreu entre os meses de outubro de 2021 e fevereiro de 2022. Ao longo desta etapa de intervenção, foram realizadas várias atividades, destacando-se cinco que fazem parte do desenvolvimento do projeto de investigação, tendo a última atividade um cariz final de avaliação global do projeto.

Tabela 5- Calendarização das atividades desenvolvidas no projeto

Identificação das atividades	Data	Identificação das atividades/Objetivos	Instrumentos de recolha de dados
- Entrevista à Educadora cooperante; - Entrevista às crianças; - Questionário aos pais.	25 de outubro	- Conhecer a importância dada às histórias na perspetiva da EC; - Compreender as representações que as crianças têm sobre os livros e a leitura de histórias; - Conhecer os hábitos de leitura das crianças em ambiente familiar;	- Gravação audiovisual;

<p>Atividade 1</p> <p>- “Hospital dos livros</p> <p>- “O Elmer”</p>	<p>22 de novembro</p>	<p>-Adquirir regras e comportamentos a ter com os livros;</p> <p>- Desenvolver o gosto pelos livros/leitura;</p> <p>- Envolver as crianças na importância da leitura de histórias</p> <p>- Identificar os valores presentes</p> <p>- Aprender e utilizar, no discurso palavras novas através das histórias exploradas.</p>	<p>- Observação participante;</p> <p>-Gravação audiovisual;</p> <p>- Registo fotográfico;</p> <p>- Artefactos produzidos/manipulados.</p>
<p>Atividade 2</p> <p>“O Melhor Presente do Mundo”</p>	<p>6 de dezembro</p>	<p>-Desenvolver o gosto pelos livros/leitura;</p> <p>- Envolver as crianças na importância da leitura de histórias</p> <p>- Identificar os valores presentes</p> <p>- Aprender e utilizar, no discurso palavras novas através das histórias exploradas.</p>	<p>- Observação participante;</p> <p>-Gravação audiovisual;</p> <p>- Registo fotográfico;</p> <p>- Artefactos produzidos/manipulados.</p>
<p>Atividade 3</p> <p>“A que sabe a lua?”</p>	<p>10 de janeiro</p>	<p>-Desenvolver o gosto pelos livros/leitura;</p> <p>- Envolver as crianças na importância da leitura de histórias</p> <p>- Identificar os valores presentes</p> <p>- Aprender e utilizar, no discurso palavras novas através das histórias exploradas.</p>	<p>- Observação participante;</p> <p>-Gravação audiovisual;</p> <p>- Registo fotográfico;</p> <p>- Artefactos produzidos/manipulados.</p>
<p>Atividade 4</p> <p>“Os Esquilos que não sabiam partilhar”</p>	<p>24 de janeiro</p>	<p>-Desenvolver o gosto pelos livros/leitura;</p> <p>- Envolver as crianças na importância da leitura de histórias</p> <p>- Identificar os valores presentes</p> <p>- Aprender e utilizar, no discurso palavras novas</p>	<p>- Observação participante;</p> <p>-Gravação audiovisual;</p> <p>- Registo fotográfico;</p> <p>- Artefactos produzidos/manipulados.</p>

		através das histórias exploradas.	
Atividade de aferição “A viagem pelas histórias”	2 de fevereiro	- Questionamento sobre as temáticas abordadas ao longo das semanas, de forma a compreender as aprendizagens efetuadas.	- Observação participante; -Gravação audiovisual; - Registo fotográfico;

O desenvolvimento deste estudo resultou de um percurso investigativo que foi dividido em várias fases distintas.

A primeira fase, designada de diagnóstico, destinou-se à preparação para o desenvolvimento do projeto. Esta incluiu duas entrevistas e um questionário. Uma das entrevistas foi realizada à educadora cooperante e teve como principal objetivo compreender a importância da leitura de histórias na Educação Pré-Escolar. A outra entrevista foi realizada às crianças com o objetivo de compreender as suas representações sobre os livros e a leitura de histórias. Por fim, o questionário que foi realizado aos pais teve como principal objetivo conhecer os hábitos de leitura das crianças em ambiente familiar. Em suma, nesta etapa, procurou-se conhecer o lugar das histórias, na Educação Pré-Escolar, de acordo com a voz de cada um dos seus intervenientes, para, num momento posterior, se propor um conjunto de atividades de leitura que, com base em estratégias diferenciadas, promovesse o gosto pela leitura, trabalhando, simultaneamente, o sentido estético do texto, o vocabulário e os valores.

A fase seguinte, que é referente à intervenção pedagógica, contém a descrição de todas as atividades realizadas durante o estudo, no que respeita a um domínio central, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Estas atividades foram realizadas com o intuito de desenvolver nas crianças o gosto pelo livro e pela leitura, recorrendo a variadas estratégias na leitura de histórias, e promovendo diversas aprendizagens, alargando o vocabulário e trabalhando os valores presentes.

Para concluir, na última fase, aferição, foi efetuada uma compilação de todas as temáticas abordadas ao longo deste estudo. Deste modo, pretendíamos verificar qual foi impacto que as

histórias contadas obtiveram nas crianças, de que é que se lembravam e, ainda, que conhecimentos as crianças adquiriram nas semanas anteriores.

Descrição das intervenções

Atividade 1: “O Elmer”

A E.E. deu início à sessão com a apresentação de uma ambulância e da Doutora dos Livros às crianças. De seguida, criou-se um diálogo e foram colocadas algumas perguntas:

- *Que transporte é este que está aqui?*
- *Sabem para que serve?*
- *E esta boneca, o que vos faz lembrar?*
- *Sabem o que ela está aqui a fazer?*

Após o diálogo, a Doutora dos Livros menciona que tem uma mensagem para lhes ler:

“Olá, eu sou a Doutora dos Livros. Sei que este grupo gosta muito de ouvir ler histórias e também ouvi dizer que a Cláudia vos vai trazer muitas histórias. Por isso, meus amigos e minhas amigas, há que ter cuidado com os livros. Não se esqueçam que os livros são lidos por muitos meninos e, por isso, temos de tratar bem deles, folheá-los devagarinho e cuidá-los com muito amor. Não se esqueçam que, quando vocês compram um livro ou levam um livro da biblioteca, devem tratar muito bem dele. Os livros são mágicos, aprendemos tanto com eles, ouvimos histórias tão divertidas! Com os livros, fazemos viagens, vivemos aventuras mesmo muito engraçadas!

Minhas amigas e meus amigos, estou muito contente por ter passado pela vossa sala hoje! Por isso, deixo-vos aqui um presente. Coloquei-o na área da leitura e o chefe do dia poderá ir lá buscá-lo.”

Lida a mensagem, o chefe do dia abriu o presente, que era uma caixa colorida. Dentro desta, encontrava-se o livro *O Elmer*, de David Mckee. De seguida, efetuou-se a leitura da obra com

recurso a gravuras da história, colocadas no interior de uma televisão, como estratégia de animação. Durante a leitura da história, a EE ia fazendo algumas paragens, para dinamizar a leitura e para a aprendizagem de palavras novas.

Terminada a leitura, a EE colocou às crianças algumas perguntas acerca da história e acerca das palavras novas que aprenderam durante a sua exploração:

- *Quem é a personagem da nossa história?*
- *O Elmer era diferente. Porquê?*
- *O que aprenderam com esta história?*
- *O que é uma manada?*
- *E encarnado, o que significa?*
- *O nosso Elmer, num determinado momento da história, escapou? O que significa escapar?*
- *Depois, o nosso Elmer abanou muito um arbusto? Um arbusto, o que é um arbusto?*
- *Os outros elefantes, quando viram o Elmer cinzento, ficaram imóveis. Imóveis, o que é ficar imóvel?*

Objetivos:

- i)** Promover o contato com livros de histórias;
- ii)** Desenvolver o gosto pelos livros/leitura;
- iii)** Sensibilizar para o valor do respeito;
- iv)** Promover o enriquecimento do vocabulário;
- v)** Promover estratégias que despertem o interesse da criança em ouvir contar histórias, sensibilizando-as para o sentido estético do texto;

Texto usado

Para a primeira sessão, a obra literária escolhida foi a *O Elmer*, de David McKee.

O livro tem como principal protagonista um lindo e colorido elefante chamado Elmer. Ele era muito engraçado e brincalhão, na manada todos gostavam da companhia do Elmer. Ele era tão querido por todos a sua volta, mas algo o incomodava, é que ele não era igual a todos os outros elefantes, ele era diferente.

A razão da escolha desta obra literária prendeu-se, sobretudo, por ser uma história que trata da importância das diferenças, do respeito e da valorização da diversidade. Esta obra leva-nos a refletir que cada ser humano é único, que cada um tem uma personalidade diferente, uma história de vida, e que devemos respeitar e aceitar as pessoas independentemente das diferenças físicas.

Optou-se pela história de *O Elmer*, pelo tema em si, por ser um conto que retrata alguém diferente. Pretendeu-se, igualmente, optar por uma história que não fosse do conhecimento do grupo, suscitando-lhes, assim, curiosidade em conhecê-la e explorá-la, e que fosse adequada à faixa etária e ao desenvolvimento do grupo.

Além disso, também pelas suas ilustrações embora sejam coloridas, não correspondem às verdadeiras tonalidades do meio envolvente, contrariamente ao que acontece com os elefantes, cujas tonalidades são fiéis às do animal real, com a exceção do elefante Elmer.

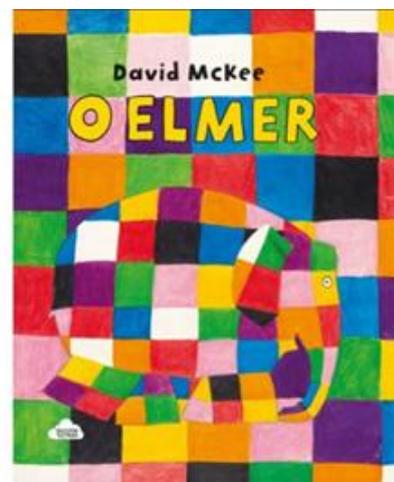
O texto narrativo inclui frases simples e complexas, como, por exemplo, “O Elmer era diferente”, “Certa noite, o Elmer estava muito pensativo e não conseguiu dormir.”

Para além disso, o texto possui antónimos, como por exemplo, “novos-velhos”, “gordos-magros”, e adjetivos qualificativos, “elefantes novos”, “elefantes gordos”.

No geral o vocabulário do texto é adequado à idade das crianças, por isso, de fácil compreensão. Assinalamos, entretanto, alguns vocábulos menos comuns que poderão não ser do conhecimento das crianças:

a) adjetivos: “encarnado”, “imóvel”;

Figura 16- “O Elmer” de David McKee



b) substantivos: “manada”, “arbusto”;

c) verbos: “escapou”.

Em suma, escolheu-se este texto porque além do que foi mencionado, permitiu às crianças ampliarem o vocabulário e a construção de novos significados, estimular o espírito crítico, adquirir valores para a vida, e acima de tudo, incentiva o gosto pela leitura, favorecendo o processo de aprendizagem a nível linguístico, cognitivo e afetivo/estético.

Atividade 2 - “O Melhor Presente do Mundo”

A E.E. deu início à sessão com a apresentação de uma manta às crianças. Esta foi colocada no cantinho da leitura para que as crianças se sentissem mais confortáveis, e as motivasse para o momento da leitura de histórias. Posto isto, foi pedido às crianças que se sentassem em cima da manta para iniciarmos a atividade.

Para introduzir a temática, foram levados para a sala alguns objetos relacionados com a história: uma árvore de Natal, um presente embrulhado em papel vermelho vivo, neve, o Urso, a menina e o coelhinho.

Foi chamada uma criança aleatoriamente para retirar uma imagem da caixa mistério. A EE perguntou às crianças quem eram e se conheciam alguma história com estas personagens.

Posteriormente, a EE mostrou a capa do livro às crianças para que, pelas imagens presentes, pudessem fazer uma antecipação do título da história. Para isso, a EE colocou algumas questões às crianças:

- *Que estação do ano está aqui representada?*
- *Como está o tempo?*
- *Quem são as personagens da história?*
- *Onde estão as personagens?*
- *O que têm vestido?*
- *O Urso tem um presente nas mãos. Porque será?*

De seguida, efetuou-se a leitura da obra com recurso ao tapete de histórias, como estratégia de animação. Durante a leitura da história, a EE ia fazendo algumas paragens, para dinamizar a leitura, e para a aprendizagem de palavras novas.

Terminada a leitura, a EE colocou às crianças algumas perguntas acerca da história, e sobre as palavras novas que aprenderam durante a sua exploração:

- *Quem são as personagens da nossa história?*
- *O que o Coelho pediu ao Pai Natal? E porquê?*
- *O que aprenderam com esta história?*
- *O que é azáfama?*
- *E farejava, o que significa?*
- *A Ema e o Urso para chegar à casa do coelho tiveram de seguir o caminho traiçoeiro. O que significa traiçoeiro?*
- *Depois, descobriram afinal que o caminho era muito traiçoeiro, com descidas inclinadas e escorregadias. O que significa escorregadias?*
- *A Ema e o Urso deram alguns tropeções pelo caminho. O que são tropeções?*
- *Para chegarem à casa do coelho, a Ema e o Urso, foram pelo vale do vento tempestuoso. O que é um vento tempestuoso?*
- *Quando Ema e o Urso chegaram ao vale do vento tempestuoso corria apenas uma brisazinha. O que significa brisazinha?*
- *A Ema, num determinado momento da história, gritou, tentando fazer-se ouvir por entre as rajadas. O que são rajadas?*
- *A Ema estava a vislumbrar o clarão acolhedor de uma casa. O que significa vislumbrar?*
- *O coelho pediu um amigo honesto. O que é ser honesto?*

Objetivos:

- i) Promover o contacto com livros de histórias;
- ii) Desenvolver o gosto pelos livros/leitura;
- iii) Sensibilizar para o valor da amizade;
- iv) Promover o enriquecimento do vocabulário;
- v) Promover estratégias que despertem o interesse da criança em ouvir contar histórias, sensibilizando-as para o sentido estético do texto;

Texto usado

Para a segunda sessão, a obra literária escolhida foi a *O Melhor Presente do Mundo*, de Mark Sperring.

Esta escolha reside essencialmente pelo facto de a data da sessão dedicada a esta temática (dezembro) se aproximar da época festiva, o Natal.

Por outro lado, procurou escolher-se uma história que as crianças não conhecessem, com o objetivo de lhes dar a conhecer uma história nova, suscitando-lhes a curiosidade em conhecê-lo e explorá-lo, e que, acima de tudo, se adequasse à sua faixa etária.

Nesta obra, assistimos a uma interessante aventura, da menina Ema, e do urso, para encontrar o destinatário do presente, que foi deixado debaixo da árvore de Natal, e que não era para nenhum dos dois.

Trata-se de uma história que nos fala sobre a magia da amizade, aliada ao espírito de solidariedade que socialmente marca esta época festiva.

Além disso, este livro possui outras particularidades interessantes que motivaram a escolha, nomeadamente, por possuir um vocabulário enriquecedor, e uma riqueza muito expressiva a nível dos adjetivos, como podemos verificar ao longo das páginas do livro: “caminho traiçoeiro”, “descidas inclinadas e escorregadias”, “subidas e descidas acidentadas”, “vento tempestuoso”, “clarão acolhedor”.

Figura 17- O Melhor Presente do Mundo, de Mark Sperring



Quanto às suas ilustrações apresentam-se em dupla página, são muito coloridas, as suas cores vão ao encontro das verdadeiras tonalidades dos objetos e do meio envolvente. Neste livro, as imagens da história ilustram as ações e as atitudes das personagens, e evidenciam o local onde se passa a ação ajudando a criança a compreender melhor o texto.

Este livro também possui algumas figuras de estilo que poderão revelar-se como uma dificuldade na interpretação e compreensão do texto, tendo em conta a faixa etária das crianças. No entanto, são de uma grande riqueza no que ao sentido estético do texto diz respeito

- a) Personificação - “vermelho-vivo”; “Caminho traiçoeiro”;
- b) Onomatopeia - som a cair com o rabo no chão “POF”, e som do vento “Vuuuuuum”
- c) Metáfora – “O vento levantou-se e bateu-lhes em cheio na cara”; “lutar contra o vento tempestuoso”; “ultrapassar bancos de neve funda só para estar contigo”;
- d) Dupla adjetivação – “Um amigo (ou até dois) honesto e verdadeiro”; “o Urso, grande e forte”;

De modo geral, escolheu-se este texto porque, além do que foi mencionado, permitiu às crianças ampliarem o vocabulário e a construção de novos significados, estimular o espírito crítico, adquirir valores para a vida, e, acima de tudo, incentiva o gosto pela leitura, favorecendo o processo de aprendizagem a nível linguístico, cognitivo e afetivo/estético.

Atividade 3: “A que sabe a Lua?”

A E.E. iniciou a sessão com a leitura de um bilhete que alguém deixou para aquela sala. O bilhete dizia que no cantinho da biblioteca estaria algo escondido. Posto isto, o chefe do dia descobriu uma caixa. A E.E pediu que o chefe lhe entregasse a caixa, colocando algumas questões às crianças.

- *De que cor é a caixa?*
- *Que imagens estão representadas na caixa?*
- *O que vos faz lembrar esta caixa?*
- *Porquê?*
- *Em que parte do dia conseguimos ver as estrelas?*
- *O que haverá dentro da caixa?*

Após o diálogo, foi pedido a uma criança aleatoriamente que se dirigisse à caixa mistério, colocasse a mão no seu interior e retirasse uma imagem. Dentro da mesma, encontravam-se as personagens da história. A EE perguntou às crianças quem eram e se conheciam alguma história com estas personagens.

- Será que estas personagens fazem parte de alguma história?

Posto isto, é apresentado ao grupo o livro, onde é efetuada uma exploração da capa, e foram colocadas às crianças algumas questões:

- O que está representado na capa do livro?

- Qual será o título da história?

- De que nos falará esta história?

- Será que todos estes animais que estavam na caixa fazem parte da história?

De seguida, efetuou-se a leitura da obra, tendo como estratégia de animação, o flanelógrafo, e os animais que fazem parte da história. Durante a leitura da história, a EE ia fazendo algumas paragens, para dinamizar a leitura, e para a aprendizagem de palavras novas.

Terminada a leitura, são colocadas algumas perguntas de interpretação da história, e acerca das palavras novas que aprenderam durante a sua exploração:

- Quem são as personagens da nossa história?

- Qual era a intenção dos animais?

- Como é que os animais conseguiram chegar à Lua?

- O que aprenderam com esta história?

- Os animais há já muito tempo que desejavam averiguar a que sabe a lua. O que significa averiguar?

- Eles só queriam provar um pedacito. O que é um pedacito?

- A pequena tartaruga um belo dia decidiu escalar a montanha. O que significa escalar?

- Num certo momento da história, a Lua, quando viu o macaco, retrocedeu. O que significa retrocedeu?

- O rato trepou por cima dos animais todos para chegar à lua. O que significa trepou?

Objetivos:

- i) Promover o contacto com livros de histórias;
- ii) Desenvolver o gosto pelos livros/leitura;
- iii) Sensibilizar para o valor da cooperação e o espírito de entreajuda.
- iv) Promover o enriquecimento do vocabulário;
- v) Promover estratégias que despertem o interesse da criança em ouvir contar histórias, sensibilizando-as para o sentido estético do texto;

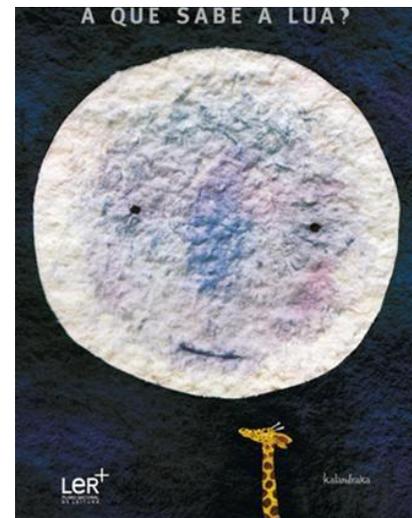
Texto usado

Para a terceira sessão, a obra literária escolhida foi A *Figura 18- A que sabe a Lua, de Michael Grejniec*
que sabe a Lua, de Michael Grejniec.

Um dos principais critérios que esteve na escolha desta obra literária foi dar continuidade em relação ao tema anterior, mais precisamente, estar ligada às questões dos valores, que possibilitasse o envolvimento espontâneo do grupo ao longo da história e ainda que se adequasse à faixa etária das crianças.

Assim sendo, a escolha deste livro deveu-se do facto de se tratar de uma história que transmite uma mensagem sobre a importância da cooperação e o espírito de entreajuda, em que o que parece irrealizável, afinal com a união de todos, torna-se realizável.

Além disso, trata-se de uma história que apresenta diferentes tipos de animais, cujas características diferem entre si (o tamanho e o peso). Este fator pode originar respostas que apelem ao imaginário, uma vez que as crianças desta idade já possuem conhecimentos acerca dos animais



e podem utilizá-los para explicar o que estão a observar, sobretudo pelo facto de um elefante estar em cima da tartaruga.

Esta narrativa também pretende transmitir a mensagem que os animais, tal como as pessoas, não se medem aos palmos. Esta expressão mostra que de todos os animais, foi precisamente o animal mais pequeno que conseguiu chegar à lua, o rato. Logo, não podemos desvalorizar os mais pequenos ou os mais fracos.

Além disso, este livro possui outras particularidades interessantes que motivaram a sua escolha, nomeadamente, por possuir ilustrações simples, embora não sejam imagens reais, inclui as verdadeiras características físicas dos animais muito próximas da realidade, permitindo que a criança identifique facilmente qual é o animal representado.

A narrativa que dá corpo ao texto é composta por frases simples, como por exemplo, “À noite, olhavam ansiosos para o céu”, e complexas “Como o elefante não conseguiu tocar na lua, chamou a girafa”; por frases do tipo declarativas, “Há já muito tempo que os animais desejavam averiguar a que sabia a Lua; interrogativas “Será que não veem que aqui em baixo na água há outra muito mais perto?”; imperativas “Anda, sobe para as minhas costas!; e exclamativas “O macaco já conseguia cheirar a Lua, mas tocá-la, nem pensar!”.

Conta com a presença de alguns adjetivos, como por exemplo, “belo”; verbos, como por exemplo, “desejar”, “tocar” e “querer”, substantivos, nomeadamente, “jogo”, “animais”.

A nível do conhecimento de alguns vocábulos, existem alguns que podem ser desconhecidos pelas crianças, como “averiguar”, “escalar” e “retrocedeu”.

A sua estrutura paralelística, com a repetição de algumas frases ao longo da história, como por exemplo: “Se subires para as minhas costas é provável que nos aproximemos dela”; “Se subires para as minhas costas talvez possamos alcançá-la”, possibilita às crianças uma participação mais ativa, começando a prever e antecipar o que vai acontecer de seguida.

Para além disso, esta narrativa permite às crianças procurarem explicações para certas mudanças que ocorrem ao longo da história, nomeadamente, a transformação da lua, no início está em fase de lua cheia, e, no final, encontra-se em fase quarto minguante, o que se pode ver pelo reflexo na água.

A escolha foi, também, pelo facto de, no início da história, utilizarem dois termos antónimos “Era doce ou salgada?”, criando um confronto sobre qual era o verdadeiro sabor da Lua.

Genericamente, escolheu-se este texto, pois, além do que se foi mencionando, permitiu às crianças ampliarem o vocabulário e a construção de novos significados, estimular o espírito crítico, adquirir valores para a vida, e, acima de tudo, incentiva o gosto pela leitura, favorecendo o processo de aprendizagem a nível linguístico, cognitivo e afetivo/estético.

Atividade 4: “Os Esquilos que não sabiam partilhar”

A sessão foi iniciada com o som de um telefone a tocar, que, por conseguinte, era uma chamada fictícia, avisando o grupo que alguém tinha deixado uma encomenda para a nossa sala. A EE pede ao chefe do dia para a ir buscar ao *hall* de entrada, e, de seguida, procedeu-se à dramatização da história através de um cenário feito com um caixote, e com o auxílio de fantoches de palito. Durante a leitura da história, a EE ia fazendo algumas paragens, para dinamizar a leitura, e para a aprendizagem de palavras novas.

Terminado o momento da leitura, foram colocadas algumas perguntas de interpretação da história, assim como questões acerca das palavras novas que foram aprendendo ao longo da leitura da história.

- *Quem são as personagens da nossa história?*
- *O que queriam os dois esquilos?*
- *E o que aconteceu no final da história?*
- *O que aprenderam com esta história?*
- *A história que ouvimos passa-se numa floresta imponente, depois do Verão. O que significa imponente?*
- *A pinha solitária estava num cantinho refém. O que significa refém?*
- *Os dois esquilos esgravataram a casca da árvore ao treparem. O que significa esgravatar? E treparem?*
- *Os esquilos foram no encalço da pinha a toda a brida. O que significa encalço? E a toda a brida?*
- *Para apanharem a pinha iniciou-se uma desvairada corrida. O que significa desvairada?*

- Quando o Daniel e o João viram a pinha a desaparecer, a corrente ia levando-os no meio da zaragata. O que significa zaragata?

- Depois de estarem sã e salvos, estavam a contemplar o céu com a cabeça atarantada. O que significa cabeça atarantada?

- Após todos os perigos, escaparam ilesos. O que significa ilesos?

Objetivos:

- i) Promover o contacto com livros de histórias;
- ii) Desenvolver o gosto pelos livros/leitura;
- iii) Sensibilizar para o valor da partilha.
- iv) Promover o enriquecimento do vocabulário;
- v) Promover estratégias que despertem o interesse da criança em ouvir contar histórias sensibilizando-as para o sentido estético do texto;

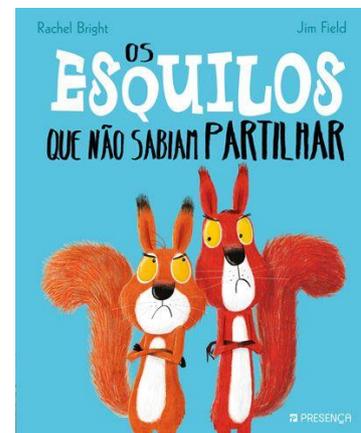
Texto usado

A quarta história escolhida para apresentar ao grupo foi *Os Esquilos que não sabiam partilhar*, de Rachel Bright.

A escolha deste livro justifica-se pelo facto de se tratar de uma história que transmite uma mensagem sobre a importância do valor da partilha e, ao mesmo tempo, da amizade que se gerou depois de todos os momentos de egoísmo, vividos entre as duas personagens.

Além disso, este livro possui outras particularidades interessantes que motivaram a sua escolha, nomeadamente, por possuir ilustrações apelativas e coloridas, que encontramos ao longo das páginas do livro. As ilustrações transmitem às crianças o que realmente está a acontecer na história naquele momento da ação, o que é deveras importante, uma vez que cria na imaginação das crianças melhores imagens do desenrolar da história. Aproximam a visualização do livro ao visionamento de um filme.

Figura 19- Os Esquilos que não sabiam partilhar, de Rachel Bright



É com base nas imagens que a criança vai antecipar o que irá acontecer a seguir na história, estimulando, dessa forma, a sua imaginação.

Os seus versos são em rima cruzada, proporcionando sonoridade, ritmo e musicalidade ao conto (exemplo: “Ora, os habitantes da floresta sentiam-se muito contentes, após os meses ricos em cogumelos e sementes.”; “Mas o Daniel vivia no AQUI e no AGORA. Foram festas e aventuras em todo o lado e a toda a hora.”; “Mas CADA UM só pensava em ser ELE o vencedor, pelo que não repararam NUM PÁSSARO AMEAÇADOR!”). As crianças, ao pronunciarem poemas com rimas, começam a perceber que as palavras terminam com a mesma sonoridade, o que permite trabalhar a consciência linguística, pois estimula-se a associação das palavras com sons parecidos.

A história possui um vocabulário enriquecedor (“imponente”, “sonolentos”, “alastrava”, “refém”, “esgravataram”, “sacudir”, “encalço”, “desvairada”, “zaragata”, “catarata”, “tremelicando”, “ofegante”, “esbaforido”, “atarantada”, “ilesos”), adjetivos qualificativos, nomeadamente: “floresta imponente”, “céu avermelhado”, “pinhões frescos”, “paladar saboroso”, “pássaro ameaçador”, “cabeça atarantada”, atribuindo características ao nome

Também encontramos alguns recursos estilísticos, que enriquecem o texto e tornam a mensagem mais expressiva e criativa, tais como:

- a) a personificação: “pinha solitária”, “pânico apressado”;
- b) a metáfora: “Olhos cheios de apetite”.

Este texto foi escolhido, já que, além do mencionado, permitiu às crianças ampliarem o vocabulário e a construção de novos significados, estimular o espírito crítico, adquirir valores que as sustentará para toda a vida, e, acima de tudo, incentivar o gosto pela leitura, favorecendo o processo de aprendizagem a nível linguístico, cognitivo e afetivo/estético.

Atividade 5: “A viagem pelas histórias”

Para dar início a esta atividade, usou-se uma mala de histórias. As crianças foram questionadas sobre o que estaria dentro daquela mala.

Após a revelação, foi-lhes anunciado que iríamos fazer uma viagem pelas histórias que lhes foram contadas ao longo das semanas.

A EE começou por tirar de dentro da mala imagens das histórias pela ordem de exploração, e enquanto tirava as imagens, algumas crianças nomeavam o que viam nas mesmas. De seguida, mostrou o recurso que foi utilizado na leitura da história, e a caderneta das palavras novas, enquanto questionava as crianças.

- *Vocês lembram-se desta história?*

- *O que se passava nesta história?*

- *O que aprenderam com esta história?*

Procedimentos de análise de dados

Na fase posterior à recolha de dados, executada com base em diversos instrumentos para esse fim, segue-se uma fase crucial no processo de investigação, a análise que:

é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmo materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (Bogdan e Biklen, 1994, p.205)

Neste sentido, a “análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (Bodgan & Biklen, 1994, p.205).

Para melhor organização, distribuíram-se os dados por categorias de análise criadas *a priori*, que sustentarão a interpretação das propostas pedagógicas do estudo apresentado.

Como ressaltam Bogdan e Biklen (1994), “um passo crucial na análise dos dados diz respeito ao desenvolvimento de uma lista de categorias de codificação depois de ter recolhido os dados e de se encontrar preparado para os organizar” (p. 221).

Por sua vez, Gil (2002) refere que:

A categorização consiste na organização dos dados de forma que o pesquisador consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir deles. Isso requer a construção de um conjunto

de categorias descritivas, que podem ser fundamentadas no referencial teórico da pesquisa. (p. 134)

Categorias de Análise

De forma a analisar e interpretar o objeto de estudo desta investigação, reuniram-se as seguintes categorias de análise:

- A. Hábitos de leitura das crianças em contexto familiar: com esta categoria, procura-se saber se as crianças têm hábitos de contacto com o livro em contexto familiar;
- B. Representações das crianças sobre os livros e a leitura: com esta categoria, procura-se conhecer o que pensam as crianças dos livros, da leitura, se contactam com livros;
- C. Estímulos para proporcionar à criança o prazer e o gosto pela leitura: com esta categoria, apresentam-se os variados estímulos proporcionados à criança, na intervenção, para estimular o prazer e o gosto pela leitura, realizada através deste trabalho;
- D. Estratégias diferenciadas na leitura de histórias: com esta categoria, apresentam-se as variadas estratégias usadas na leitura de histórias e as mais valias das mesmas;
- E. Aprendizagens que a leitura de histórias proporciona às crianças: com esta categoria, pretende-se descrever as aprendizagens possíveis com a leitura das histórias escolhidas, nomeadamente no que diz respeito ao vocabulário, aos valores e ao sentido estético do texto;
- F. Reações e aprendizagens das crianças perante as histórias que ouvem: nesta categoria, procura-se conhecer o que as crianças privilegiam nas histórias que ouvem, as suas reações ao que ouvem e as aprendizagens que reconhecem.

Calendarização do Estudo de Investigação

No âmbito da elaboração deste projeto de investigação, e para uma melhor organização do desenvolvimento das tarefas, foi elaborado um planeamento e calendarização e procedimentos e atividades a realizar. Assim sendo, o estudo de investigação decorreu em três fases, explicando-se as diferentes etapas na tabela 5.

A primeira fase, a fase A, diz respeito ao período de observação e à preparação do estudo do projeto; a segunda fase, a fase B, é referente ao período de intervenção pedagógica; e por último, a fase C, é referente à redação escrita do relatório.

Tabela 6- Calendarização do Estudo de Investigação

Fase	Data	Procedimentos	Métodos e Técnicas Recolha de dados
Fase A - Preparação do Estudo	outubro a novembro de 2021	<ul style="list-style-type: none">• Definição da problemática do estudo;• Definição dos objetivos do estudo;• Seleção das opções metodológicas;• Elaboração dos instrumentos de recolha de dados;• Elaboração das atividades a implementar;	<ul style="list-style-type: none">- Entrevista à Educadora cooperante;- Entrevista às crianças;- Questionário aos pais.- Gravação audiovisual;
Fase B - Desenvolvimento do estudo	novembro de 2021 a fevereiro de 2022	<ul style="list-style-type: none">• Implementação das atividades;	<ul style="list-style-type: none">- Observação participante;-Gravação audiovisual;- Registo fotográfico;-Artefactos produzidos/manipulados.

<p>Fase C</p> <p>- Análise dos dados e redação escrita do estudo</p>	<p>fevereiro a novembro de 2022</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Análise dos dados recolhidos; • Elaboração das conclusões do estudo; • Finalização do relatório. 	<p>-Elaboração da escrita do projeto</p>
---	-------------------------------------	--	--

Questões éticas

Numa investigação em educação, independentemente do tipo de estudo, antes de se iniciar a recolha de dados, devem-se ter em conta as questões éticas implicadas no estudo.

Segundo Fortin, "(...) qualquer investigação conduzida junto de seres humanos deve ser avaliada do ponto de vista ético" (2009, p.404). Para a autora, ética define-se como "um conjunto de regras que regem o carácter moral do processo de investigação" (Fortin,2009, p.369).

A autora considera cinco princípios do código de ética da investigação: o direito à autodeterminação (direito que se baseia no princípio ético do respeito pelas pessoas, onde o sujeito tem o direito para decidir o seu próprio destino), o direito à intimidade (refere-se à liberdade da pessoa para decidir sobre a extensão da informação a dar ao participar numa investigação), o direito ao anonimato e à confidencialidade (a apresentação dos dados deverá ser feita de forma a que os participantes no estudo não sejam identificados nem mesmo pelo próprio investigador), o direito à proteção contra o desconforto e prejuízo (os dados devem ser protegidos de forma a favorecer a proteção da pessoa contra possíveis inconvenientes suscetíveis de lhes fazerem mal), e o direito ao tratamento justo e equitativo (remete para o direito de o participante sem informado sobre a natureza, o fim e a duração da investigação para a qual foi solicitado) (Fortin, 2009).

Deste modo, todos estes princípios foram salvaguardados pela EE.

Apresentação, Análise e Discussão dos dados

Nesta parte, apresenta-se a análise e interpretação dos dados recolhidos ao longo deste estudo de investigação. Os dados serão descritos de acordo com as categorias e, para isso, segue-se a seleção dos momentos relevantes para esta investigação, tendo em conta as diferentes fontes de recolha de dados e das tarefas que foram implementadas.

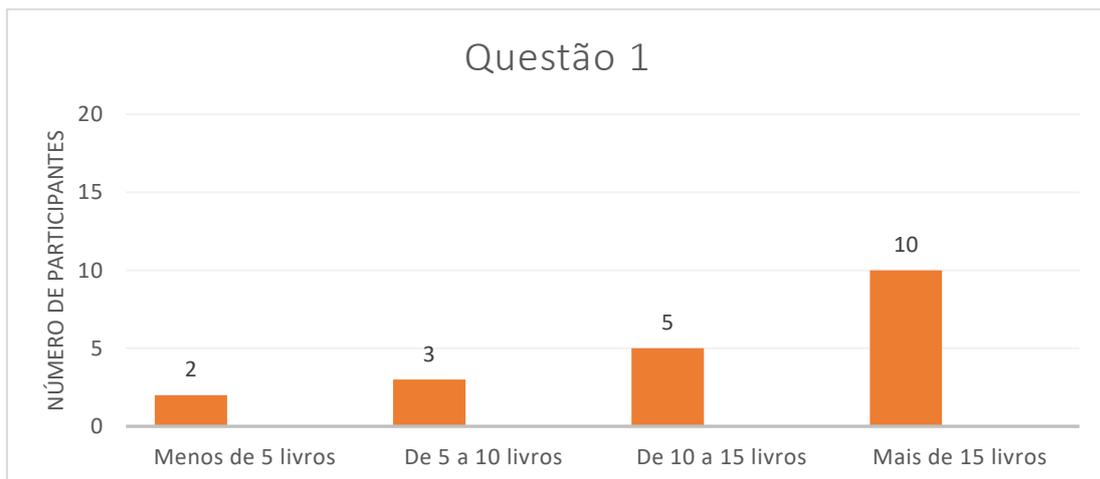
A. Hábitos de leitura das crianças em contexto familiar

Nesta categoria, será analisado o questionário realizado aos pais com o intuito de diagnosticar a relação das crianças com a leitura, procurando saber se têm hábitos de contacto com o livro em contexto familiar.

O questionário foi realizado a um total de vinte e quatro Encarregados de Educação, no entanto apenas vinte devolveram o questionário respondido. Apresentam-se os resultados dos mesmos, de seguida.

Questão 1 – Em média quantos livros infantis o/a seu/sua filho/a possui?

Figura 20- Média de livros por criança

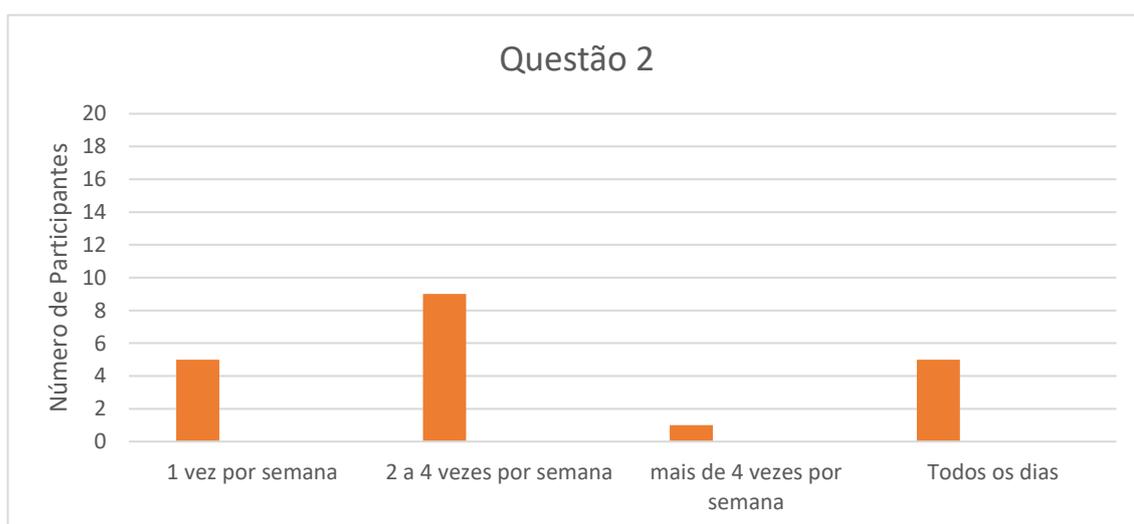


No gráfico acima apresentado, podemos constatar que, no total dos vinte questionários, em dez foi assinalado que as crianças possuem mais de quinze livros infantis em casa. Ainda assim, cinco questionários referem que a criança tem entre dez e quinze livros infantis em casa, três dos questionários referem que a criança tem entre cinco e dez livros e apenas dois questionários referem que a criança tem menos de cinco livros.

Analisando esta questão, verifica-se que estamos perante um grupo de crianças heterogéneo, pois nem todas tem acesso à leitura em casa, o que nos leva a fazer supor que nem todas as crianças tem momentos de leitura em casa com uma grande variedade de livros.

Questão 2 – Com que frequência lê livros ao/à seu/sua filho/a?

Figura 21- Frequência de leitura de histórias dos participantes



No gráfico apresentado acima, podemos observar que o adulto tem por hábito ler duas a quatro vezes por semana à criança, como referido em nove dos questionários. Ainda assim, cinco questionários referem que a regularidade com que leem histórias à criança é diária (todos os dias). Cinco dos questionários referem que leem para a criança uma vez por semana, e um dos questionários menciona que leem para a criança entre duas a quatro vezes por semana.

Com base no analisado, verificamos que o hábito de ler varia desde a leitura diária para algumas crianças, até uma vez por semana para outras, representando uma discrepância nos hábitos de leitura das crianças. Neste sentido, todo o trabalho proporcionado com os livros no

jardim de infância será fundamental para ajudar a cativar as crianças e torná-las leitores ativos. E segundo Santos (2010), a leitura de histórias vai contribuir para “o desenvolvimento da linguagem e o enriquecimento do vocabulário”, mas também para “a criação de hábitos de leitura” (p.14).

Questão 3 – Quanto tempo dedica aos momentos de leitura?

Na presente questão, doze dos questionários assinalaram que dedicavam entre dez e vinte minutos à leitura de histórias. Ainda assim, oito dos questionários referiram que dedicava à leitura de histórias mais de vinte minutos.

Conforme os dados expostos, e, mais uma vez, a heterogeneidade das práticas evidencia que há crianças que têm um contacto mais regular com os livros, ao contrário de outras.

Este dado vai ao encontro do que refere Mata (2008) que afirma que “É indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, conceções e vivências.” (p. 78). Neste sentido, é muito importante que a criança tenha contacto com o livro e que ouça histórias de forma lúdica e cativante para adquirir hábitos de leitura e desenvolver o gosto pelo livro.

Questão 4 – Normalmente, em que momento do dia é feita a leitura?

À questão referida, dezasseis dos questionários assinalaram que leem para a criança antes desta ir dormir. Apenas quatro dos questionários referem que costumam ler para a criança à tarde.

Analisando esta questão, verificamos que a prática de leitura de histórias às crianças se realiza antes destas irem dormir, sendo considerado o momento de leitura em que a criança encontra um caminho para enrijecer os laços familiares, criar memórias e afetos.

Hohmann e Weikart (2011), referem que,

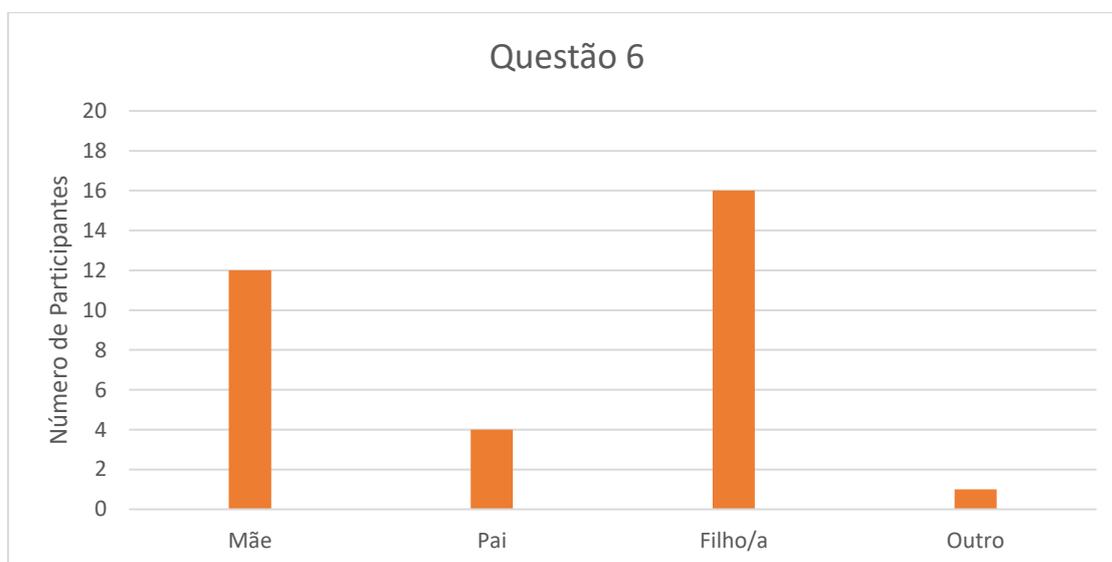
é através da leitura de histórias às crianças, pelos pais, outros membros da família ou quaisquer adultos significativos, cria-se um laço emocional e pessoal muito forte, de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura. (p.574)

Questão 5 – Em que local costuma ser lido o livro?

No que diz respeito à questão mencionada, dezasseis questionários assinalaram que o local onde o livro costuma ser lido é na cama (quarto), enquanto quatro dos questionários destacaram que realiza a leitura das histórias na sala.

Questão 6 – Quem escolhe o livro para realizar a leitura? Pode apontar mais do que uma opção.

Figura 22- Membros da família que escolhe o livro para ler à criança



Com a possibilidade de assinalar várias opções, podemos observar no gráfico acima apresentado que, no total dos dezasseis questionários, foi assinalado o “filho/a” como principal interveniente na escolha do livro para a leitura de histórias, seguindo-se da “mãe”, assinalado em doze dos questionários. O “pai” foi referido como a pessoa que escolhe o livro para a leitura de histórias em quatro dos questionários realizados. E apenas em um questionário é assinalado “outro” que, neste caso, é a “avó” quem escolhe o livro para realizar a leitura da história.

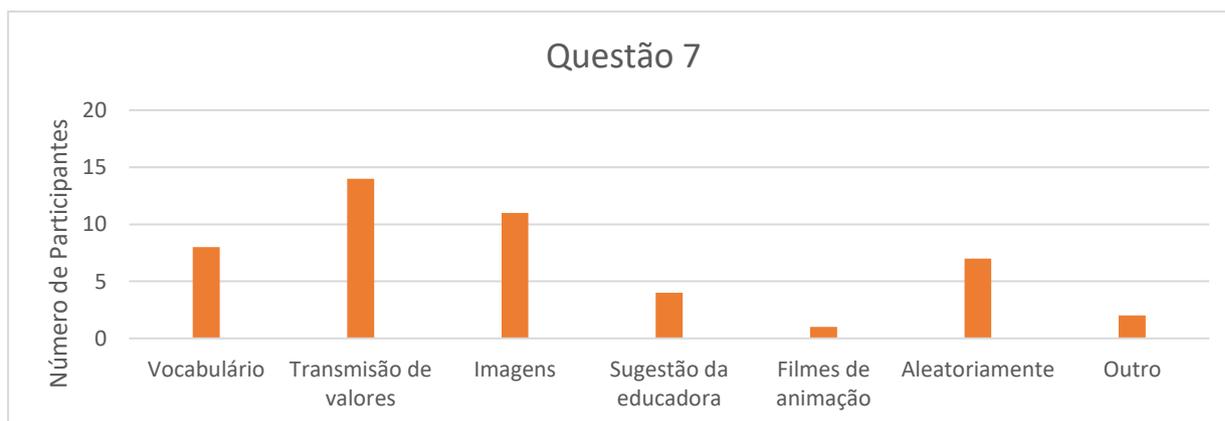
Após a análise a esta questão, podemos concluir que os encarregados de educação dão autonomia à criança na escolha do livro, o que é bastante relevante. É com base neste interesse que a criança, desde cedo, vai adquirir o gosto pela leitura e pela escrita. Continuando a analisar esta questão, verifica-se que os pais têm também um papel de grande importância em escolher o

livro para os filhos talvez com o objetivo de valorizar determinadas aprendizagens, pois, segundo Dias e Neves (2012), é a partir das histórias,

que a criança tem a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer a sua curiosidade e adquire valores para a sua vida. (p. 37)

Questão 7 – Em que critério(s) se baseia para escolher o livro? Pode apontar mais do que uma opção.

Figura 23- Critérios na escolha do livro



Com a possibilidade de assinalar várias opções, podemos observar no gráfico acima apresentado que, no total dos catorze questionários, foi assinalado que o adulto, na escolha do livro, se baseia no critério de “Transmissão de valores”, seguindo-se do critério “vocabulário”, assinalado em doze dos questionários. O critério da escolha do livro “Imagens” foi referido em dez dos questionários realizados, e “Aleatoriamente” assinalada em sete. Foram referidos outros critérios como “Sugestão da Educadora”, apontado em quatro questionários, “Outros” (Gestão de Emoções) referido em dois questionários diferentes e “Filmes de animação”, mencionado em um questionário.

Analisando as respostas dadas, foi possível verificar que a maioria dos pais se preocupa, através da leitura de histórias, em transmitir valores às crianças, assim como na aprendizagem de

novas palavras, conseqüentemente contribuindo para o aumento e enriquecimento do vocabulário. De facto, estas escolhas vão ao encontro do objetivo do nosso trabalho.

Questão 8 – Com que frequência compra livros para o/a seu/sua filho/a?

À questão referida, quinze questionários assinalaram “Às vezes”, três referiram “Todos os meses” e dois “Raramente”.

Analisando as respostas obtidas, verificamos que a família não tem por hábito comprar livros para os filhos regularmente, o que indica que a criança tem contacto com o mesmo livro várias vezes ou, eventualmente, existirá o hábito de troca de livros entre amigos, familiares ou trazem do jardim de infância. Esta última escolha é uma prática realizada nesta instituição, e intitulada com o nome de “Vai e Vem”. É um projeto que pretende que a criança pudesse escolher e requisitar um livro, levando-o para casa, tendo acesso a novos livros, novas histórias e assim desfrutando de uma leitura prazerosa em família, abrindo o caminho para a aquisição de hábitos de leitura.

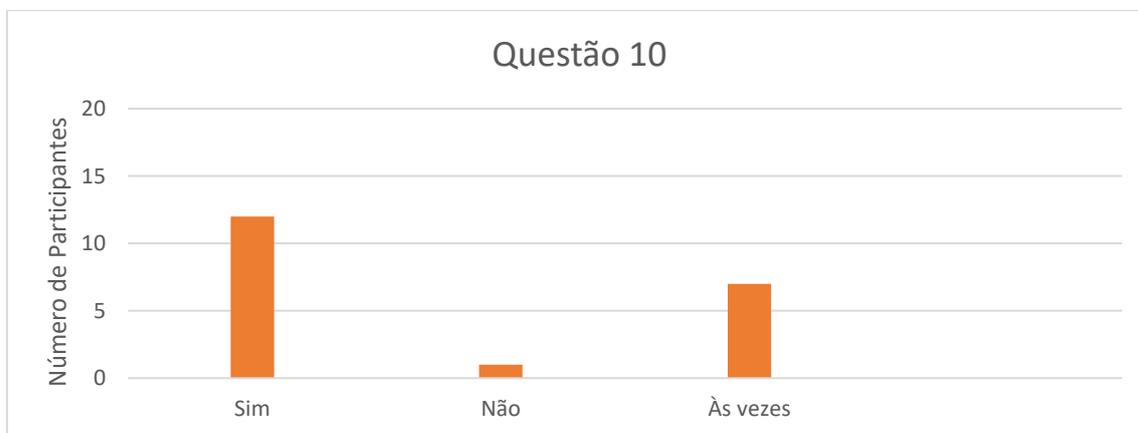
Questão 9 – O seu/sua filho/a costuma pedir para lhe ler histórias?

Na presente questão, dezassete dos questionários assinalaram “Sim”, em que o seu/sua filho/a costuma pedir para lhe ler histórias, e três assinalaram que “Às vezes”.

Nesta questão, podemos concluir que a criança mostra interesse e gosto em ouvir histórias, o que pode indicar que as experiências que têm vindo a ser proporcionadas neste nível são positivas. Mateus et al., (2014) afirmam que “As histórias despertam no ouvinte a imaginação, a emoção e o fascínio da escrita e da leitura. Afinal, contar histórias é revelar segredos, é seduzir o ouvinte e convidá-lo a se apaixonar ... pela história... pela leitura.” (p.58)

Questão 10 – Realiza alguma atividade de reflexão sobre a leitura realizada com o/a seu/sua filho/a?

Figura 24- Atividade de reflexão sobre a leitura da história



Conforme os dados observados no gráfico, podemos constatar que a resposta que mais se destacou foi “Sim”, assinalada em doze questionários. Confirma-se, assim, que o adulto realiza uma atividade de reflexão no final da leitura da história realizada com o seu/sua filho/a.

Uma vez que a questão dos valores foi uma opção bastante escolhida nos critérios de seleção das histórias, possivelmente os pais/encarregados de educação procuram sensibilizar as crianças para os valores que as histórias lhes pretendem transmitir, possibilitando à criança refletir sobre a melhor atitude que deve tomar perante situações quotidianas que lhe possa surgir na vida.

Analisando os dados anteriormente descritos, considera-se que o resultado do questionário realizado aos pais, com o objetivo de conhecer os hábitos de leitura das crianças em ambiente familiar, foi bastante positivo, dado que houve uma grande adesão de participantes no estudo.

Assim, verifica-se que o grupo está exposto a um contexto familiar com algum estímulo para a leitura, contribuindo, assim, para despertar o interesse da criança pelos livros e pela leitura. Segundo Sobrino (2000), “familiarizar as crianças, desde a mais tenra idade, com os livros, e levá-las a gostar deles não é perder tempo, é ajudá-las a crescer e amadurecer” (p. 87).

B. Representações das crianças sobre os livros e a leitura

Nesta categoria será analisada a entrevista realizada às crianças, procurando conhecer o que pensam as crianças a respeito da leitura de histórias. A entrevista realizada às crianças teve, na totalidade, seis questões.

O Guião incluía as seguintes questões:

- i) Tens muitos livros em casa?*
- ii) Quem costuma contar-te histórias?*
- iii) Onde costumavas ouvir histórias?*
- iv) Que histórias gostas que te contem?*
- v) O que é que gostas mais nas histórias?*
- vi) Para que servem as histórias?*

A primeira questão “Tens muitos livros em casa?”

As respostas variavam de criança para criança, quatro crianças mencionaram que tinham poucos livros em casa, e três crianças responderam que tinham muitos.

Esta questão comprova que estamos a trabalhar com um grupo de crianças que é bastante heterogéneo, uma vez que nem todas elas têm acesso à leitura em contexto familiar. A criança, quando tem acesso ao livro mais facilmente, tem mais possibilidades de se tornar um leitor assíduo ou em se interessar mais pela leitura do que uma criança que se vê privada de livros. Segundo Viana e Ribeiro (2017) “a motivação para a leitura não nasce do facto de as crianças viverem rodeadas de livros. (...) É preciso mais do que ter livros. É preciso que os adultos apresentem os livros às crianças, os levem até elas, as incentivem a descobri-los.” (p. 19)

Neste sentido, o trabalho desenvolvido em contexto de jardim de infância revela-se fundamental neste processo, devendo o educador proporcionar às crianças momentos ricos de leitura, incentivando-as a adquirir o gosto e o prazer pela leitura.

Na segunda questão “Quem costuma contar-te histórias?”

A totalidade do grupo mencionou a mãe como principal leitora de histórias. Contudo, o pai também foi referido por duas crianças como leitor de histórias.

Analisando esta questão, verificamos, portanto, o papel preponderante que os pais/encarregados de educação demonstram em desenvolver atividades de leitura junto dos filhos, contribuindo, desta forma, para que a criança desenvolva o gosto pela leitura. De facto, a família é, também, um elemento fundamental na promoção de bons hábitos de leitura nos mais novos, pois “os pais são “agentes fundamentais não só na criação, mas também na manutenção desta rotina e ainda na facilitação de experiências agradáveis durante a leitura partilhada de histórias” (Cruz et al., 2012, p. 17).

A terceira questão “Onde costumam ouvir histórias?”

A totalidade do grupo respondeu que costuma ouvir histórias no quarto.

Analisando os dados desta questão, concluímos que o quarto é o local que as crianças preferem para ouvir histórias, talvez porque este seja considerado o seu local de refúgio e conforto. Aqui a história pode levá-lo para o mundo da fantasia, ele imagina que o quarto é o cenário da história e imagina-se dentro da mesma. De facto, estas respostas confirmam o que já havia sido referido pelos pais.

Na quarta questão “Que histórias gostas que te contem?”

As crianças mencionaram “histórias de monstros”; “histórias de princesas, da Frozen”; “histórias das borboletas”; “de todas as histórias”; “animais”; Capuchinho vermelho” e “de todas as histórias”.

Analisando os dados desta questão, verifica-se que as preferências das crianças se baseiam em diversas personagens, sejam elas princesas, monstros, heróis ou vilões, dado que elas representam o mundo imaginário, os medos e os desejos dos pequenos leitores. Para Patinha (2018), “as crianças ao contactarem com as histórias vão ampliando as suas capacidades cognitivas, o mundo da fantasia mistura-se com o mundo real, dando origem a novas formas de pensar e agir (...)” (p.26). Na formação de um bom leitor, o educador deve proporcionar às crianças diferentes

momentos de leitura, presenteando-as com uma variedade de textos/livros que favoreçam a cultura literária.

Na quinta questão “O que é que gostas mais nas histórias?”

Nesta questão, todos os elementos do grupo responderam que as imagens é o que mais os cativa nas histórias.

Analisando esta questão, podemos concluir que, como as crianças ainda não sabem ler, é através da visualização das imagens que têm uma melhor interpretação da história, permite-lhes criar a sua própria história com base nas ilustrações, desenvolvendo a imaginação, a criatividade e elaborando finais diferentes para a história.

Na sexta questão “Para que serve as histórias?”

Nas respostas dadas a esta questão, as crianças responderam que servem “para ler”; “para se aprender”; “para saber tudo”; “para ficarmos inteligentes”.

Segundo as respostas a esta questão, concluímos que a criança tem noção de que a leitura de histórias lhe permite realizar diversas aprendizagens, adquirir conhecimentos e experienciar vivências e emoções. De facto, e de acordo com Mata (2008),

A leitura de histórias é uma atividade de extrema importância, não só por promover o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário, o desenvolvimento de mecanismos cognitivos envolvidos na seleção da informação e no acesso à compreensão, mas também porque potencia o desenvolvimento das conceptualizações sobre a linguagem escrita, a compreensão das estratégias de leitura e o desenvolvimento de atitudes positivas face à leitura e às atividades a ela ligadas. (p. 72)

Como pressuposto, admite-se, por isso, que a criança, ao estar em contacto com o livro, vai-se apercebendo de que este lhe permite ter acesso ao conhecimento e à aprendizagem da leitura, o que contribuirá para o sucesso na sua aprendizagem futura.

C. Estímulos para proporcionar à criança o prazer e o gosto pela leitura

Esta categoria trata dos estímulos para proporcionar à criança o prazer e o gosto pela leitura.

Neste sentido, na entrevista à PC, verificamos que na resposta à questão “Qual o lugar que a leitura de histórias ocupa nas suas planificações?”, esta mencionou que costuma ler histórias para as crianças diariamente.

Para além do testemunho da PC, também se verificou no questionário realizado aos pais, que estes realizavam frequentemente a leitura de histórias aos filhos, faziam uma atividade de reflexão sobre a história lida. Estas atitudes estimulam na criança o gosto pela leitura, o que lhes permite criar hábitos de leitura.

Foi possível, também, estimular a criança para desenvolver o gosto pela leitura através da exploração de histórias ao longo das atividades, realizando, assim, a sua leitura de forma expressiva e motivadora, recorrendo a várias estratégias para despertar nas crianças o gosto pela leitura. Mata (2008) afirma que a “forma como se lê ou conta uma história, tal como toda a exploração que a antecede ou lhe dá continuidade são elementos importantes para o desenvolvimento da curiosidade e do interesse pelos livros e a leitura” (p. 79).

Atividade 1: *O Elmer*

A primeira história apresentada às crianças foi *O Elmer*. Nesta atividade, inicialmente, as crianças tinham de descobrir qual o livro da história que iríamos abordar nesse dia. Para isso, foi deixada uma caixa colorida na área da biblioteca, e, no seu interior, continha um puzzle de grandes dimensões da capa do livro. Nesta exploração as crianças mencionaram o seguinte:

EE: *O que será que temos dentro desta caixa?*

C1: *Chocolates*

C7: *Eu acho que é um livro!*

C4: *É um livro, porque é a hora do conto.*

EE: *Olhem, afinal não é um livro!*

C7: *É um puzzle!*

C3: *É um puzzle do livro.*

EE: *Vamos descobrir que história é que eu vou ler?*

C1: *É a história de um elefante.*

C6: *É a história de um elefante colorido. Que bonito!*

EE: *A história é “O Elmer”.*

As crianças demonstraram entusiasmo e divertiram-se bastante a tentar perceber qual a história que iria ser lida, começando por acreditar, primeiro, que estavam perante um objeto, descobrindo depois que, afinal, era um outro, à medida que observaram melhor o que estava na caixa.

A exploração da história *O Elmer*, de David Mckee foi realizada com recurso a gravuras da história, colocadas no interior de uma televisão. Durante a leitura da história, foram efetuadas algumas paragens para dinamizar a leitura e incentivar as crianças à leitura. Nessas paragens, as crianças tinham de responder a questões relacionadas com o significado de palavras novas, realizar onomatopeias e ações presentes na história que facilitavam a compreensão do texto, de uma forma divertida, por parte das crianças.

As crianças, no geral, mantiveram-se atentas durante quase toda a leitura da história, participaram de forma ativa e com entusiasmo nas intervenções que lhes eram propostas, nomeadamente na realização de determinada ação, assim como em responder a alguma questão que lhes era posta. No entanto, a leitura da história terminou com algumas crianças distraídas, o que demonstra que perderam o interesse na história.

Prova-se, portanto, que o objeto inicial, neste caso a caixa colorida, motivou a atenção, e fomentou o interesse pela leitura da história. Desta forma, Bernardo (2009), reforça que “O lúdico é bastante importante pois a sua utilização (...), mantém o aluno interessado e motivado e permite-lhe a aquisição de conhecimentos de uma forma mais fácil” (p.82).

Atividade 2: O Melhor Presente do Mundo

A segunda história apresentada às crianças foi *O Melhor Presente do Mundo*. A sessão foi iniciada com a apresentação das personagens e de alguns itens que faziam parte da história que iria ser explorada às crianças. À medida que a EE vai mostrando as personagens, vai questionando as crianças:

EE - *O que acham que é?*

C1: *É uma menina.*

EE - *E este?*

C4: *É um urso.*

EE - *E este?*

C4: *Um coelhinho*

Crianças: *Um coelhinho com óculos*

EE - *E o que será isto?*

Crianças: *É uma prenda;*

C5: *É uma prenda vermelha.*

Foi apresentada a capa do livro para que, pelas imagens presentes, tentassem fazer uma antecipação do título da história. Para isso, a EE colocou algumas questões às crianças:

EE - *Que estação do ano está aqui representada?*

C5: *O inverno, no inverno é que cai neve.*

EE - *Como está o tempo?*

Crianças: *Frio*

EE - *Quem são as personagens da história?*

C1: *O Urso e a menina.*

EE - *Onde estão as personagens?*

C2: *No meio da neve*

EE - *Mas o local é onde?*

C3: *Na floresta, e é noite*

EE - *Porque dizes que é de noite?*

C1: *Porque está escuro e o céu tem estrelas.*

EE - *O que têm vestido?*

C6: *o urso tem uma camisola vermelha e um gorro;*

C1: *e a menina tem um casaco azul e um cachecol;*

EE- *são roupas de inverno, quentinhas.*

EE - *O Urso tem um presente nas mãos. Por que será?*

C4: *Alguém faz anos;*

C7: *É para oferecer a alguém.*

Procedeu-se à leitura da história *O melhor Presente do Mundo*, recorrendo a um tapete de histórias, e ao uso de diferentes tons de voz para diferenciar o narrador e as personagens envolvidas, a onomatopeias, e ações.

A reação das crianças a esta atividade foi bastante positiva, mostraram entusiasmo e vontade de recontar a história que ouviram manipulando as personagens no tapete de histórias.

Esta estratégia tornou-se importante, não só na leitura desta história, mas em todas as leituras realizadas durante o estágio. Deste modo, as próprias histórias “ganhavam vida” e enterneciam os olhares atentos das crianças.

É de referir que, no fim da leitura da história, uma criança comentou se a EE podia pedir à mãe para ela lhe ler histórias.

Fica, portanto, claro que estamos a contribuir para a motivação da criança para a leitura e para a aprendizagem da mesma.

E o facto de a história possuir objetos surpresa e a sua leitura ser realizada com recurso a estratégias lúdicas é algo motivador que envolve a criança na audição da história e contribui para o interesse e gosto pelos livros e pela leitura.

Atividade 3: *A que sabe a Lua?*

A terceira atividade iniciou-se com a leitura de um bilhete que deixaram para aquela sala, criando um cenário de surpresa, e estimulando as crianças para descobrirem de quem seria aquele bilhete. Nesse bilhete indicava que havia uma surpresa no cantinho da biblioteca, sendo uma caixa. Foi realizado um pequeno diálogo introdutório onde se colocaram algumas questões:

EE - *De que cor é a caixa?*

C3: *Uma caixa de estrelas*

C7: *Preta com estrelas amarelas*

C4: *amarela*

EE - *Que imagens estão representadas na caixa?*

C2: *estrelas*

EE - *O que vos faz lembrar esta caixa?*

C2: *O céu*

C6: *A noite*

EE - *Porquê?*

C4: *Porque tem estrelas*

EE - *Em que parte do dia conseguimos ver as estrelas?*

C4: *À noite*

EE - *O que haverá dentro da caixa?*

C3: *Um livro*

Dentro da caixa, continha imagens dos animais da história. Promoveu-se um diálogo em que as crianças disseram:

EE - *Será que estas personagens fazem parte de alguma história?*

C2: *Sim, a Lua que eles comeram.*

EE - *Já conhecem a história “A que sabe a Lua”.*

C1: *Sim.*

C4: *Não.*

Por fim, foi apresentado o livro às crianças e estas foram novamente questionadas:

EE - *O que está representado na capa do livro?*

C2: *A lua.*

EE - *Qual será o título da história?*

C6: *A lua e os animais.*

C1: *Eu sei, é “A que sabe a Lua”.*

EE: *Muito bem!*

EE - *De que nos falará esta história?*

C1: *Dos animais que provaram a Lua.*

C6: *Isso é impossível, a Lua não é de comer.*

EE - *Será que todos estes animais que estavam na caixa fazem parte da história?*

C3: *Eu acho que sim, se não tu não os trazias para aqui!*

C7: *Sim*

No momento da leitura, todas as crianças se demonstravam calmas e interessadas na leitura que estava a ser efetuada, pois a história em questão permitia o envolvimento e a participação das crianças, o que as deixava atentas, pois não sabiam se iriam ser chamadas a colocar o animal no respetivo flanelógrafo.

Com o decorrer da dinamização da história, foram-se implementando estratégias (tons distintos de voz para cada personagem, fazer questões ao grupo, pedir o seu auxílio para chamar mais animais), conseguindo obter várias reações por parte do grupo, nomeadamente, a atenção, interesse, curiosidade e ansiedade pelo próximo animal a surgir e se conseguiria chegar à Lua. Segundo Mendes (2021), “Ao utilizar o lúdico, o/a professor/a proporciona ao aluno uma aprendizagem mais dinâmica, tornando-se mais significativa e com resultados mais satisfatórios”.

Prova-se, portanto, que os objetos iniciais, neste caso a caixa, os animais e o recurso motivou e captou a atenção das crianças, bem como possibilitou o seu envolvimento no processo lúdico de leitura, não sendo estas apenas um mero observador. Daí concluímos que estes estímulos são uma forma de apelar na criança em querer conhecer o mundo através da leitura.

Atividade 4: *Os Esquilos que não sabiam partilhar*

A quarta história apresentada às crianças foi *Os Esquilos que não sabiam partilhar*. Para esta atividade foi apresentado ao grupo o recurso que serviria para a leitura da história e foi questionado para que servia e se já tinham visto utilizar ou experimentado. Pelo que as crianças responderam que conheciam, que gostavam muito, mas nunca tinham experimentado nenhum. É de referir que uma criança comentou:

C7: *Vamos ouvir uma história?*

EE: *Sim*

C7: *Yes!*

Foi realizada a leitura do conto através de uma dramatização implementando estratégias, tais como: a mudança de tom de voz para cada personagem, a sonoridade das palavras, o aumentativo e o diminutivo de acordo com a ação em si, as onomatopeias. À medida que a história avançava, as crianças mantiveram-se tranquilas e atentas à história. Apenas uma pequena minoria de crianças é que estavam desatentas.

Terminada a dramatização, as crianças mencionaram:

C1: *Gosto de ouvir histórias assim, é mais divertido.*

C7: *Ouvir histórias faz-me querer aprender a ler.*

C4: Podes contar de novo a história?

As reações das crianças foram bastante positivas. O grupo demonstrou bastante interesse e prazer na audição da história, o que nos leva a concluir que este tipo de intervenções proporciona momentos de prazer e entretenimento, de aprendizagens e conhecimentos, onde incentiva o gosto das crianças pela leitura.

Prova-se, portanto, que o objeto inicial, neste caso a caixa para realizar a dramatização da história, influenciou a postura das crianças, a prestarem mais atenção e interesse pela mesma. E como refere Bernardo (2009), “O elemento lúdico é algo que desperta desejo, transmite prazer e consegue absorver o indivíduo criando um clima de entusiasmo e euforia” (p. 84).

Ao longo das intervenções, foi possível constatar que as crianças começaram a valorizar mais os livros, procurando-os com mais frequência no cantinho da biblioteca e pedindo para lhes ler uma história. O resultado positivo desta intervenção despertou o prazer da leitura e contribuiu para adquirir hábitos de leitura.

D. Estratégias diferenciadas na leitura de histórias

Na presente categoria, apresentamos as estratégias usadas na leitura de histórias e as mais valias das mesmas na compreensão dos textos. Uma vez que a criança é um sujeito ativo no seu processo de aprendizagem, importa que tenha uma participação no momento da leitura das histórias, de modo que não seja apenas espetador, mas alguém que interage e tem opinião naquilo que ouve. A hora do conto foi dinamizada com recurso a diferentes estratégias.

Atividade 1: Televisão - O Elmer

A primeira história apresentada às crianças foi *O Elmer*. A estratégia utilizada para dinamizar a hora do conto desta história foi através de imagens do próprio livro inseridas dentro de uma réplica de um televisor produzido em papelão. Nessa caixa (televisor) havia dois rolos, um que desenrolava as imagens que contavam a história e o outro que as enrolava.

Assim que as crianças viram o recurso surgiram alguns comentários, “que giro”, “é uma televisão”, ficando surpresos a olhar para as imagens. Para Coelho, as imagens permitem que as crianças “observem detalhes e contribuem para a organização de seu pensamento. Isso lhes

facilitará mais tarde a identificação da ideia central, factos principais, factos secundários, etc.” (1999, p.39)

Logo que se iniciou a história as crianças mantiveram-se atentas e tranquilas com o que estavam a visualizar, contudo à medida que a história se foi desenrolando, algumas crianças acabaram por se distrair, ficando um pouco aborrecidas.

Este recurso teve pouco impacto nas crianças, no entanto a maioria das crianças permaneceu com bastante atenção às imagens que iam surgindo na televisão e à história.

As crianças, após a leitura da história, ao responderem às questões sobre a mesma mostraram grande acerto nas respostas, mostrando que a estratégia de conciliar a apresentação de imagens com a leitura da história influenciou a postura das crianças, o que levou a um maior envolvimento e atenção por parte das crianças.

Atividade 2: Tapete de histórias - *O Melhor Presente do Mundo*

A segunda história apresentada às crianças foi *O Melhor Presente do Mundo*. Nesta atividade, a estratégia utilizada como suporte na leitura da história foi um “tapete de histórias”.

Nesta técnica, foram utilizados vários acessórios (fantoques de personagens humanas e animais, cartões com mensagens), que tentam fomentar e promover a brincadeira, o prazer de aprender, e teve como objetivo proporcionar momentos lúdicos de manipulação de materiais. A organização do espaço da história no tapete de histórias “é uma forma de transferir os mundos descritos no texto para um espaço em miniatura perfeitamente compreensível para as crianças, onde a transferência ficcional para o real material é possível” (Sardinha e Azevedo, 2009, p. 54).

Assim que foi apresentado o recurso às crianças, estas demonstraram logo interesse por ele, surgindo alguns comentários, (“Que bonito”, “Tem duas casinhas”, “Deixas-me pegar nos bonequinhos?”, “Não tens mais bonecos?”, “Uau! Posso contar depois a história”).

Enquanto contava a história, as crianças estavam atentas e concentradas na audição da história, demonstrando grande interesse no enredo da mesma. Quando se acabou de contar, as crianças comentaram: Conta de novo!

O tapete de histórias apresentou-se assim como uma espécie de “livro gigante” em que as crianças visualizaram a manipulação de personagens e objetos na narração da história. Este recurso

suscitou a atenção das crianças, demonstrando logo interesse por ele, pois esta estratégia não era habitualmente utilizada no momento dedicado à leitura.

Prova-se, portanto, que este tipo de intervenções permite captar a atenção das crianças, proporcionando momentos prazerosos de leitura, contribuindo para o gosto pela leitura e consequentemente desenvolver hábitos de leitura.

Atividade 3: Flanelógrafo - *A que sabe a Lua*

A terceira história apresentada às crianças foi *A que sabe a Lua*. A estratégia utilizada no conto desta história foi um “Flanelógrafo”.

Este recurso foi bastante apreciado pelas crianças, uma vez que possibilitou a sua participação no momento da leitura, o que suscitou interesse e atenção na história.

Durante a leitura da história, apesar de algumas crianças já a conhecerem demonstraram bastante interesse e participaram de forma ativa sempre que lhes era solicitado, e respondendo afirmativamente às questões colocadas ao longo da dinamização da leitura, o que se verificou que estavam com atenção à história.

Importa referir que durante este período as crianças arrastavam-se lentamente em direção do flanelógrafo e da EE, o que comprova como sendo algo positivo face ao momento dedicado à leitura e à estratégia de animação de leitura.

Após a leitura o deslumbramento por este recurso continuou, as crianças queriam explorá-lo e fazer o reconto da história.

Prova-se, portanto, que a realização deste tipo de intervenções permite a estimulação contínua dos hábitos de leitura, o que, de facto, vai ao encontro do nosso objetivo de estudo.

Atividade 4: Dramatização - *Os Esquilos que não sabiam partilhar*

A quarta história apresentada às crianças foi *Os Esquilos que não sabiam partilhar*. A estratégia realizada para contar esta história foi através da dramatização com recurso a fantoches de palito dos esquilos que faziam parte da história. Esta estratégia de animação de leitura revelou-

se eficaz, pois, durante todo o momento da audição da história, as crianças evidenciaram interesse e agrado pelo mesmo.

Esta é uma técnica que as crianças mais apreciam, e, segundo as OCEPE (2016), os fantoches são um excelente suporte para trabalhar o domínio da Expressão Dramática no jardim de infância. Para Bastos (1999), a utilização de fantoches “contribui para uma educação verdadeiramente ativa e motivadora” (p.235)

Esta estratégia foi, sem dúvida, a que mais motivou as crianças, elas estavam atentas ao que se ia passando na história, sempre com o intuito de perceber o seu enredo, tentando responder sempre que lhes era questionado.

Mais uma vez, este tipo de intervenções mostra que as atividades foram potenciadoras para despertar o gosto pela leitura e incentivar as crianças para a aquisição de hábitos de leitura, visto que estas conseguiram envolver as crianças para o momento de leitura.

Mata (2008) afirma, ainda, que a “forma como se lê ou conta uma história, tal como toda a exploração que a antecede ou lhe dá continuidade são elementos importantes para o desenvolvimento da curiosidade e do interesse pelos livros e a leitura” (p. 79).

A leitura de histórias com recurso a diversas estratégias é uma ferramenta essencial para o envolvimento das crianças, uma vez que a criança, ao explorar e manipular os recursos, durante e após a história, vê facilitada a aquisição da linguagem oral, compreende melhor a história, retém mais facilmente a informação na memória e desperta a sua imaginação. E a criança, ao utilizar os recursos sozinha ou acompanhada, adquire competências para fazer um (re)conto da história ou até mesmo inventar uma história nova.

A utilização de diversos recursos para a dinamização do conto de histórias traduziu-se numa mais-valia para as crianças, uma vez que estas ficaram maravilhadas com o mundo das histórias, tornou-se num momento mágico e despoletou nas crianças “conta de novo” sempre que a história terminava.

E. Aprendizagens que a leitura de histórias proporciona às crianças

Nesta categoria, serão apresentadas as aprendizagens que a leitura de histórias proporcionou às crianças, tendo em conta a sua exploração ao longo das intervenções.

Aula 1: O Elmer

A primeira história a ser abordada foi *O Elmer*. Ao longo da leitura da história, foram colocadas algumas questões às crianças com o intuito de estas aprenderem palavras novas e aumentarem o seu vocabulário. A maioria do grupo esteve atento à história, demonstrando intenção em responder às questões sempre que eram questionadas.

Terminada a história, foram colocadas questões de interpretação, nomeadamente a moralidade e perguntas acerca das palavras novas aprendidas no decorrer da sua narração.

EE - *O Elmer era diferente. Porquê?*

C7: *Ele era colorido, não era igual aos outros elefantes que são cinzentos.*

C1: *Ele era aos quadradinhos coloridos.*

EE - *O que aprenderam com esta história?*

C7: *Que não faz mal sermos diferentes.*

C4: *Que não importa as diferenças. Nós somos todos diferentes e somos amigos uns dos outros.*

Partindo da análise às questões colocadas acerca de interpretação da história, verificou-se que, as crianças através desta história e das atitudes das personagens, conseguiram compreender qual o valor implícito que a mesma pretendia transmitir, respondendo de forma correta.

Para tal, foi possível concluir que as crianças compreenderam a história e adquiriram valores morais tais como o respeito, igualdade, tolerância, empatia e compaixão.

No momento do questionamento, acerca das palavras novas, as crianças mencionaram o seguinte:

EE - *O que é uma manada?*

C3: *São os elefantes todos juntos.*

C7: *Conjunto de animais que vivem e andam todos juntos.*

EE - *E encarnado, o que significa?*

C5: *Vermelho*

EE - *O nosso Elmer, num determinado momento da história, escapou? O que significa escapar?*

C3: *Ele fugiu da beira dos outros elefantes.*

C6: *Foi embora.*

EE - *Depois, o nosso Elmer abanou muito um arbusto? Um arbusto, o que é um arbusto?*

C1: *árvore pequena.*

EE - *Os outros elefantes, quando viram o Elmer cinzento, ficaram imóveis. Imóveis, o que é ficar imóvel?*

C7: *Quietos*

Em relação à análise do diálogo realizado sobre as palavras novas que as crianças aprenderam com o conto da história, verificou-se que as mesmas demoraram algum tempo a responder às questões solicitadas e somente as crianças mais velhas é que se prontificavam a responder. Contudo, é notório que estas adquiriram novos conhecimentos e alargaram o seu vocabulário.

Atividade 2: O Melhor Presente do Mundo

A segunda história a ser abordada foi *O Melhor Presente do Mundo*. Ao longo da leitura da história, foram colocadas às crianças algumas questões com o intuito de estas aprenderem palavras novas e aumentarem o seu vocabulário. A maioria do grupo esteve atento à história, demonstrando vontade de responder as todas as questões colocadas.

Terminada a história, foram colocadas questões de interpretação, qual o valor moral e perguntas acerca das palavras novas aprendidas no decorrer da sua narração. As crianças responderam:

EE- *O que aprenderam com esta história?*

C2: *A sermos amigos uns dos outros.*

C6: *Que devemos ser amigos uns dos outros. O coelhinho não tinha amigos e estava triste.*

Partindo da análise à questão colocada, verificou-se que as crianças, através desta história e das atitudes das personagens, conseguiram compreender qual o valor implícito que a mesma pretendia transmitir, respondendo de forma correta.

Por conseguinte, no questionamento acerca das palavras novas, as crianças mencionaram o seguinte:

EE- O que é azáfama?

C5: confusão

C7: fazer as coisas com pressa

EE- E farejava, o que significa?

C3: Cheirar

EE- A Ema e o Urso para chegar à casa do coelhinho tiveram de seguir o caminho traiçoeiro. O que significa traiçoeiro?

C4: Que engana

C7: Que não se pode confiar

EE- Depois, descobriram afinal que o caminho era muito traiçoeiro, com descidas inclinadas e escorregadias. O que significa escorregadias?

C7: Que escorregam

EE- A Ema e o Urso deram alguns tropeções pelo caminho. O que são tropeções?

C6: é bater com o pé e quase cair

EE- Para chegarem à casa do coelhinho, a Ema e o Urso, foram pelo vale do vento tempestuoso. O que é um vento tempestuoso?

C1: vento agitado

EE- Quando Ema e o Urso chegaram ao vale do vento tempestuoso corria apenas uma brisazinha. O que significa brisazinha?

C1: vento suave e fresco

EE- A Ema, num determinado momento da história, gritou, tentando fazer-se ouvir por entre as rajadas. O que são rajadas?

C2: vento forte

EE- A Ema estava a vislumbrar o clarão acolhedor de uma casa. O que significa vislumbrar?

C2: ver ao longe

EE- O coelhinho pediu um amigo honesto. O que é ser honesto?

C7: é um amigo sincero

Partindo da análise às respostas deste diálogo, constatou-se que as crianças interpretaram corretamente a história e descobriram qual o seu valor moral. Demonstraram ter adquirido mais conhecimento em relação à temática abordada, respondendo às questões que lhes eram solicitadas, e novamente as crianças mais velhas é que intervinham e participavam mais frequentemente, mas nem sempre respondiam corretamente. Contudo, é notório que estas adquiriram novos conhecimentos e alargaram o seu vocabulário.

Fica, portanto, claro que estamos a contribuir para novas aprendizagens através da leitura de histórias.

Atividade 3: *A que sabe a Lua*

A terceira história a ser abordada foi *A que sabe a Lua*. Ao longo da leitura da história, foram colocadas às crianças algumas questões com o intuito de estas aprenderem palavras novas e aumentarem o seu vocabulário. A maioria do grupo esteve atenta à história, demonstrando vontade de responder as todas as questões colocadas.

Terminada a história foram colocadas questões de interpretação, qual o seu valor moral, e acerca das palavras novas aprendidas no decorrer da sua narração. As crianças disseram:

EE - *O que aprenderam com esta história?*

C1: *que juntos somos mais fortes*

C7: *e o que parece impossível de realizar juntos conseguimos, e é tudo mais fácil.*

Partindo da análise à questão colocada, verificou-se que as crianças, através desta história e da forma que os animais se entreajudaram, conseguiram compreender qual o valor presente que a mesma pretendia transmitir de uma forma rápida e direta, realçando a importância de nos ajudarmos uns aos outros.

Por conseguinte, no questionamento acerca das palavras novas, as crianças mencionaram o seguinte:

EE - *Os animais há já muito tempo que desejavam averiguar a que sabe a lua. O que significa averiguar?*

Todos: *descobrir o sabor da lua*

EE - *Eles só queriam provar um pedacito. O que é um pedacito?*

C3: *bocadinho pequenino*

EE - *A pequena tartaruga um belo dia decidiu escalar a montanha. O que significa escalar?*

C2: *subir*

EE - *Num certo momento da história, a Lua, quando viu o macaco, retrocedeu. O que significa retrocedeu?*

C4: *recuar*

EE - *O rato trepou por cima dos animais todos para chegar à lua. O que significa trepou?*

C5: *subiu*

Analisando o que foi respondido pelas crianças, podemos concluir que, nesta atividade, estas não mostraram dificuldade em responder às questões que lhes foram postas, respondendo corretamente e sempre com convicção.

É notório, portanto, que estas adquiriram novos conhecimentos e alargaram o seu vocabulário.

Fica, portanto, claro que estamos a contribuir para novas aprendizagens através da leitura de histórias.

Atividade 4: *Os Esquilos que não sabiam partilhar*

A quarta história a ser abordada foi *Os Esquilos que não sabiam partilhar*. Ao longo da leitura da história, foram colocadas às crianças algumas questões com o intuito de estas aprenderem palavras novas e aumentarem o seu vocabulário. A maioria do grupo esteve atento à história, demonstrando vontade de responder as todas as questões colocadas.

EE - *O que aprenderam com esta história?*

C7: *Que devemos partilhar.*

C1: *Que não devemos ser egoístas, e não queremos as coisas todas só para nós.*

Partindo da análise à questão colocada, verificou-se que as crianças, através desta história, concretamente das atitudes das personagens, da ação e do enredo, conseguiram compreender qual o valor presente que a mesma pretendia transmitir.

Por conseguinte, no questionamento acerca das palavras novas, as crianças mencionaram o seguinte:

EE - *A história que ouvimos passa-se numa floresta imponente, depois do Verão. O que significa imponente?*

C5: *grandiosa.*

C4: *Com muitas árvores.*

EE - *A pinha solitária estava num cantinho refém. O que significa refém?*

C3: *presa.*

C5: *que não pode sair do lugar.*

EE - *Os dois esquilos esgravataram a casca da árvore ao treparem. O que significa esgravatar?*

C7: *arranhar.*

EE - *E treparem?*

C5: *subir.*

EE - *Os esquilos foram no encaço da pinha a toda a brida. O que significa encaço?*

C4: *atrás.*

EE - *E a toda a brida?*

C7: *a toda a pressa.*

C2: *com muita rapidez.*

C6: *muito depressa.*

EE - *Para apanharem a pinha iniciou-se uma desvairada corrida. O que significa desvairada?*

C5: *louca.*

EE - *Quando o Daniel e o João viram a pinha a desaparecer, a corrente ia levando-os no meio da zaragata. O que significa zaragata?*

C7: *confusão.*

C5: *agitação.*

EE - *Depois de estarem são e salvos, estavam a contemplar o céu com a cabeça atarantada. O que significa cabeça atarantada?*

C7: *confusa.*

EE - *Após todos os perigos, escaparam ilesos. O que significa ilesos?*

C3: *Salvos.*

C6: *Sem ferimentos.*

Analisando as respostas dadas pelas crianças às questões, verifica-se que estas estiveram atentas ao longo da atividade e ficaram elucidadas sempre que surgiam palavras novas, respondendo, posteriormente, às questões sobre as mesmas corretamente, mas demonstrando alguma dificuldade na resposta, sendo, várias vezes, auxiliadas pela EE. Conclui-se que adquiriram novos conhecimentos e alargaram o seu vocabulário.

Fica, portanto, claro que estamos a contribuir para novas aprendizagens através da leitura de histórias.

F. Reações e aprendizagens das crianças perante as histórias que ouvem

Nesta categoria, procuramos conhecer as reações das crianças ao que ouvem e as aprendizagens que reconhecem perante as histórias. Para isso, foram colocadas as seguintes questões:

- 1) *Lembram-se da nossa história da manhã? Qual era o título?*
- 2) *Quem eram as personagens principais?*
- 3) *O que aconteceu na nossa história?*
- 4) *O que gostaram mais nesta história?*
- 5) *O que aprenderam com esta história?*
- 6) *Olha para a nossa caderneta das palavras novas! Lembras-te das palavras que colecionaste hoje?*

A EE fez uma questão de cada vez, individualmente a cada criança.

Atividade 1 – O Elmer

Na primeira, o grupo não teve qualquer dificuldade em responder às questões, dando respostas muito idênticas. À exceção, da C7, que, quando lhe foi colocada a questão, “O que aconteceu na nossa história?”, fez uma descrição bastante pormenorizada do que tinha acontecido ao Elmer ao longo da história.

EE: *O que aconteceu na nossa história?*

C7: *O Elmer era aos quadrados coloridos, depois fugiu e foi às uvas cinzentas e ficou todo cinzento. Depois ele ficou todo contente porque era igual aos outros elefantes, e foi visitar os outros animais selvagens, a chuva veio e ficou aos quadrados coloridos outra vez. E depois os outros elefantes pintaram-se todos de cores coloridas, e ele pintou-se de cinzento.*

EE - *Olha para a nossa caderneta das palavras novas! Lembras-te das palavras que colecionaste hoje?*

C1 – *arbusto, encarnado, imóvel.*

C2 – *encarnado, escapou, manada.*

C7 – *Encarnado, arbusto, manada, escapou.*

Perante as respostas dadas pelas crianças às questões, podemos concluir que todas conseguiram responder corretamente às mesmas, realçando algumas respostas de crianças que demonstraram mais facilidade para dar respostas mais completas devido a uma atitude de maior interesse e motivação ao longo da leitura da história.

Atividade 2 – O Melhor Presente do Mundo

A segunda atividade implementada teve como ponto de partida a história *O Melhor Presente do Mundo*, de Mark Sperring. A maioria das crianças não teve dificuldades em responder às questões.

EE: *O que aconteceu na nossa história?*

C1: *A menininha e o urso encontraram uma prenda debaixo da árvore, e não era para nenhum dos dois. Eles foram procurar o dono, e tiveram de andar muito e muito na neve até que encontraram um coelhinho, era para ele a prenda. Ele ficou muito contente porque ele queria ter amigos.*

C7: *Era Natal, e o Urso e a menina encontraram uma prenda vermelha debaixo da árvore de Natal. Eles foram procurar o dono dela, e tiveram de ir muito longe, estava frio e vento e tinha muita neve. Eles depois encontraram o dono, era um coelho, que*

ficou muito feliz, mas dentro da prenda não tinha nenhuma prenda. O coelho só queria dois amigos que eram eles.

EE: *O que aprenderam com esta história?*

C1: *Que temos de ter amigos. Os amigos são importantes na nossa vida. E podemos brincar com eles.*

C7: *Que é importante ter amigos. Quando temos amigos não brincamos sozinhos.*

EE - *Olha para a nossa caderneta das palavras novas! Lembras-te das palavras que colecionaste hoje?*

C1: *Escorregadias, farejava, honesto.*

C5: *Escorregadias, traiçoeiro, tempestuoso.*

C7: *Traiçoeiro, tempestuoso, rajadas.*

Analisando as respostas dadas pelas crianças acerca desta atividade, é de realçar que todas elas responderam assertivamente às questões colocadas, mostrando que a leitura de histórias lhes pode proporcionar momentos de aprendizagem e de lazer.

Atividade 3 – A que sabe a Lua?

A maioria do grupo não mostrou dificuldade em responder às questões colocadas. Verificou-se que apenas as crianças C1 e a C2 tiveram mais dificuldades em responder à questão, “O que gostaram mais nesta história?”, mesmo com a orientação da EE eles não souberam dizer do que gostaram mais.

EE: *O que aconteceu na nossa história?*

C1: *Os animais queriam saber qual era o sabor da Lua, e subiram à montanha mais alta. Eles punham-se nas costas uns dos outros, e no fim o rato é que conseguiu arrancar um pedacito da Lua, e deu aos outros animais para provarem. Depois foram todos dormir.*

C7: *Os animais selvagens subiram à montanha para conseguir provar a Lua. Primeiro subiu a tartaruga, depois o elefante, a girafa, a zebra, o leão, a raposa, o macaco e o rato. O rato é que conseguiu arrancar um pedaço da lua para todos provarem. E no fim foram todos dormir.*

EE: *O que aprenderam com esta história?*

C2: *Que temos de nos ajudar uns aos outros*

C7: *Temos de nos ajudar uns aos outros. Juntos somos mais fortes.*

EE: *Olha para a nossa caderneta das palavras novas! Lembras-te das palavras que colecionaste hoje?*

C1: *Pedacito, escalar, trepou.*

C6: *pedacito, escalar.*

C3: *trepou, escalar.*

Atividade 4 – Os Esquilos que não sabiam partilhar

Esta atividade partiu da exploração da história *Os Esquilos que não sabiam partilhar*. Relativamente às questões colocadas, a maioria do grupo conseguiu responder a todas as questões sem dificuldades, lembrando-se do título da história, das personagens, e principalmente do que a história nos queria ensinar.

EE - *O que aconteceu na nossa história?*

C1: *O Daniel e o João queriam a mesma pinha. Meteram-se em confusões e quase morreram, mas no fim ficaram amigos e fizeram uma festa com os outros animais da floresta.*

EE- *O que aprenderam com esta história?*

C5: *Que não devemos ser egoístas, devemos partilhar as coisas.*

EE - *Olha para a nossa caderneta das palavras novas! Lembras-te das palavras que colecionaste hoje?*

C1: *Imponente, refém, brida, encalço, zaragata.*

C2: *refém, brida, desvairada.*

C4: *refém, brida, zaragata.*

Atividade 5 – A viagem pelas histórias

Esta atividade final contou com a presença de todas as histórias abordadas ao longo das intervenções. Com ela, pretendíamos verificar de que forma as histórias anteriores abordadas foram potenciadoras para aquisição de conhecimentos e aprendizagens, e além disso, um meio para despertar o gosto pela leitura e, assim fomentar a aquisição de hábitos de leitura.

História 1 – O Elmer

EE - *Vocês lembram-se desta história?*

C1 -*Sim, O Elmer.*

EE - *O que é que esta história nos falava?*

C1- *Do elefante colorido que queria ser cinzento como os outros elefantes.*

C7- *Depois ele fugiu e encontrou um arbusto e rebolou nele.*

EE – *E o que lhe aconteceu?*

C7- *Ele ficou cinzento e já estava igual aos outros elefantes.*

EE – *Ainda se lembram do que aconteceu mais na história?*

C5 – *Ele foi ter com os outros elefantes e colocou-lhes um susto.*

C6 – *Depois começou a chover e ele ficou colorido outra vez.*

C7 – *E depois foram dançar todos. E ele estava cinzento e os outros coloridos.*

EE - *O que aprenderam com esta história?*

C1- *Não importa sermos diferentes.*

As respostas dadas pelo grupo de crianças não divergiram muito. Todas elas compreenderam a mensagem que a história lhes pretendia transmitir, assim como as aprendizagens de palavras novas adquiridas aquando da leitura da história.

Atividade 2 – O Melhor Presente do Mundo

EE - Vocês lembram-se desta história?

C1 – Sim. Os esquilos que não sabiam partilhar.

C7- Sim. Era do Urso, da menina e do coelhinho.

C6 – Sim, era a história do coelhinho que pediu dois amiguinhos ao Pai Natal.

EE - O que é que esta história nos falava?

C2 – Da menina e do urso que encontraram uma prenda que não era para eles.

C3- E foram procurar o dono.

C7 – Passaram por muita neve e vento, até que encontraram uma casa e era a do coelhinho. Ele ficou muito contente quando os viu. No fim, ficaram todos amigos, porque era isso que o coelhinho pediu, ele não tinha amigos.

EE - O que aprenderam com esta história?

C2 – Que devemos ser amigos uns dos outros.

C4 – É triste não ter amigos.

C7- É triste não ter amigos. Os amigos brincam sempre juntos.

As crianças demonstraram ter adquirido bastantes conhecimentos sobre a história abordada, respondendo às questões sem grandes dificuldades, revelando que a estratégia utilizada foi bem conseguida e útil para que as crianças adquiram o gosto pela leitura. Podemos, assim, constatar que a leitura de histórias proporciona a aquisição de conhecimentos e valores para a vida.

Atividade 3 – A que sabe a Lua

EE - Vocês lembram-se desta história?

C4 - Sim, é a histórias dos animais que queriam comer a lua.

C6 – Sim, A que sabe a Lua.

C1 – Sim, A lua que todos queriam comer.

EE - O que é que esta história nos falava?

C1- Dos animais que queriam provar a Lua

C4 – Eles subiram uns para cima dos outros para chegar à Lua.

EE - O que aprenderam com esta história?

C6 - Juntos somos mais fortes.

C7 - Temos de nos ajudar uns aos outros.

As respostas dadas pela maioria das crianças demonstraram que elas possuíam bastantes conhecimentos acerca da história, embora nem todas tivessem respondido às questões, o que pode indiciar alguma falta de conhecimento da história ou, ainda, dificuldade de expressão.

Atividade 4 – Os Esquilos que não sabiam partilhar

EE - Vocês lembram-se desta história?

C3 – Sim, era a dos esquilos que não sabiam partilhar.

EE - O que é que esta história nos falava?

C4 – Do esquilo Daniel e do esquilo João que queriam a mesma pinha.

EE – Ainda se lembram do que aconteceu na história?

C5 – Eles não queriam partilhar a mesma pinha, andaram a correr atrás dela até que um pássaro a levou e eles ficaram sem ela.

C7 – Caíram à água e ficaram amigos.

EE - O que aprenderam com esta história?

C7- Não devemos ser egoístas, temos de partilhar.

C6 – Devemos partilhar.

C2 – Que devemos partilhar e não sermos egoístas.

As crianças, de um modo geral, mostraram ter grandes conhecimentos sobre a história, respondendo às questões sem grandes dificuldades. No entanto, verificou-se uma predisposição maior de algumas crianças em responder às questões, com mais à-vontade do que as restantes, assim sendo, as crianças vão percebendo a importância que a leitura representa.

A participação das crianças foi positiva, verificamos que a maioria delas demonstrou variados conhecimentos acerca de todas as temáticas que aprenderam ao longo das semanas. O grupo fez uma boa interpretação das histórias, não tendo, de um modo geral, dificuldades em responder às questões.

Neste sentido, um dos objetivos da leitura de histórias é desenvolver nas crianças o interesse pela leitura e escrita, de forma a criar hábitos de leitura. Além disso, permite a exploração de novas palavras e o seu significado, proporcionando a expansão do vocabulário (léxico), o conhecimento implícito da morfologia e sintaxe da língua, para além da valorização do sentido estético e afetivo.

Conclusões retiradas do Estudo

Nesta secção são apresentadas as conclusões desta investigação, dando resposta à questão orientadora que conduziu este percurso. Abordaremos também algumas limitações do estudo, bem como recomendações que possam orientar as investigações futuras.

O presente estudo pretende responder à questão:

- Qual o papel da leitura de histórias na promoção do gosto pela leitura e no desenvolvimento de variadas aprendizagens?

Para responder a esta questão foram formulados os seguintes objetivos por que se pautou esta investigação, e por forma a dar resposta à questão anterior: i) Conhecer os hábitos de leitura das crianças em contexto familiar; ii) Conhecer as representações das crianças sobre os livros e a leitura; iii) Estimular na criança o prazer e o gosto pela leitura; iv) Demonstrar a importância da escolha consciente do *corpus* literário, destacando a relevância da riqueza vocabular (dimensão linguística), dos valores intrínsecos à história (dimensão afetiva) e do sentido estético do texto (dimensão estética); v) Recorrer a diferentes estratégias na leitura de histórias; vi) Conhecer o que as crianças privilegiam nas histórias que ouvem.

Para dar resposta às questões de investigação, foram recolhidos dados ao longo da PES. Esses dados foram recolhidos através de entrevistas realizadas a cada criança, questionários aos pais, registos audiovisuais durante a leitura das histórias, observação das reações das crianças quando ouviam as histórias.

Desta forma, em seguida, procuraremos responder à questão de investigação para a qual delinearíamos uma resposta apoiada nos resultados obtidos a que cheguei com este estudo.

Q1: Qual o papel da leitura de histórias na promoção do gosto pela leitura e na promoção de variadas aprendizagens?

Após a análise e interpretação das atividades que foram propostas de acordo com as categorias que estabelecemos, podemos retirar as principais conclusões relativas ao estudo efetuado.

No caso deste estudo, pretendíamos desenvolver na criança, através da leitura de histórias recorrendo a diversas estratégias, o gosto pelos livros e pela leitura, de forma a fomentar hábitos de leitura. É neste sentido que a família e a escola assumem uma elevada relevância, como sendo os principais contextos motivadores na contribuição para a formação de leitores, e é imprescindível que a criança tenha um contacto com a leitura, desde muito pequena, para desenvolver o gosto pela leitura.

A família, como sendo o primeiro agente de socialização da criança, desempenha um papel muito importante para motivar a criança para o gosto da leitura, pois, como afirma Manzano (1988, citado em Dias e Neves, 2012., p. 37), “a família é o lugar privilegiado para a criança despertar o interesse pela leitura”.

Assim, através do inquérito por questionário aos pais, verificamos que o grupo está exposto a um contexto familiar com algum estímulo para a leitura, contribuindo, assim, para despertar o interesse da criança pelos livros e pela leitura.

Além disso, no jardim de infância, o/a educador/a, como pessoa responsável pela leitura de histórias, deverá criar momentos ricos e diversificados de leitura, utilizando uma variedade de estratégias que permitam e facilitem o desenvolvimento precoce de algumas competências de literacia e de forma a cativar as crianças para o prazer e gosto pela leitura. Cerillo (2010) defende que o educador é aquele que “fomentará as primeiras tendências leitoras, consolidando-as com as estratégias mais adequadas em cada momento” (p.100). Como tal, foi realizada uma entrevista à Educadora Cooperante que demonstrou que esta se preocupava em proporcionar, todos os dias, momentos de leitura de histórias às crianças. A Educadora também referiu que os critérios que utiliza para fazer a seleção das histórias se enquadram na temática que está a trabalhar, com o objetivo de a promover o interesse e o gosto das crianças pela leitura. Assim, as propostas apresentadas neste estudo foram ao encontro dos objetivos da educadora. Deste modo, procurou-se contribuir para a formação leitora das crianças, recorrendo a uma seleção cuidada de livros de histórias que respeitassem os gostos das crianças, empregando-se diversas estratégias de forma a inculcir o gosto pela leitura.

Assim, através da análise das atividades realizadas podemos comprovar que as estratégias utilizadas para dinamizar a leitura foram adequadas, influenciaram a postura das crianças, o que levou a um maior envolvimento e atenção por parte das mesmas no momento do conto. Aliás, a utilização de recursos permite que a criança compreenda melhor a história, sendo uma mais-valia na aquisição de conhecimentos e, além disso, desperta a criatividade da criança. Posto isto, as

atividades propostas foram recebidas positivamente e com entusiasmo, conseguindo suscitar nas crianças o gosto pela leitura de histórias e o seu interesse pelo livro.

Para tal, recorreu-se a uma seleção de livros, que para além, de proporcionar momentos de prazer e gosto pela leitura permitiu a aquisição de novas aprendizagens através de novas palavras presentes na história e a sua moralidade. Portanto, através do contacto com a leitura de histórias, as crianças aprenderam novas palavras, expandiram o seu vocabulário e adquiriram valores para a vida.

Assim sendo, e respondendo à questão de partida - **Qual o papel da leitura de histórias na promoção do gosto pela leitura e no desenvolvimento de variadas aprendizagens?**

No caso deste estudo, verifica-se que a leitura de histórias é uma atividade muito poderosa e importante para despertar nas crianças o gosto pela leitura, contribuindo para o desenvolvimento de hábitos de leitura e, conseqüentemente, para a formação de leitores.

Com efeito, as histórias são fundamentais para o desenvolvimento da criança, uma vez que permitem o desenvolvimento competências de literacia, alargam o vocabulário, desenvolvem a memória, a capacidade de atenção, adquirem valores que serão benéficos e ricos ao longo da sua vida e ainda fomentam o interesse precoce pela leitura e escrita.

Para completar todos estes benefícios, Sequeira (2000) acrescenta que a leitura de histórias “promove a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspetivas porque se pode representar e analisar o real” (p.70).

A estimulação da criatividade é outro dos benefícios que a leitura de histórias proporciona à criança em idade pré-escolar uma vez que permite “enriquecer o seu imaginário tornando-as mais criativas” (Almeida, 2002, p. 140).

Posto isto, podemos comprovar que houve uma evolução nos conhecimentos e nas aprendizagens das crianças, ao longo das intervenções, nomeadamente na aquisição de novas palavras, aumentando assim o vocabulário, na interpretação das histórias lidas, e na moralidade das mesmas.

Sendo assim, a leitura de histórias desempenha um papel muito importante e determinante na promoção do gosto pela leitura, contribuindo para a formação de leitores, e são uma base de motivação para a aprendizagem da leitura e da escrita, possibilitando à criança adquirir conhecimentos e experienciar vivências e emoções.

Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações

Na implementação deste projeto, surgiram, como em qualquer investigação algumas limitações e obstáculos.

A primeira limitação foi sentida através da heterogeneidade do grupo em termos etários, pois havia crianças com apenas três anos de idade que estavam a frequentar pela primeira vez o ensino pré-escolar e pouco verbalizavam, enquanto as crianças mais velhas já estavam completamente adaptadas e possuíam mais conhecimentos.

Outra das limitações encontradas foi ter de desempenhar o papel de investigadora e estagiária, o que se revelou um pouco complexo, pois exigia que gerisse os dois papéis. O papel de estagiária acabou por se sobrepor ao de investigadora, dado que a maior parte do tempo era dedicado a essa função, uma vez que era necessário cumprir as rotinas das crianças. Por vezes, era difícil gerir o tempo da forma mais conveniente para que nenhum dos papéis fosse prejudicado.

Como recomendações para futuras investigações, seria muito interessante que este projeto tivesse uma continuidade com outros grupos, podendo incluir o envolvimento da família das próprias crianças em atividades leitoras a desenvolver no JI.

Capítulo III - Reflexão Global da Prática de Ensino Supervisionada

Neste capítulo, apresenta-se uma reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada que decorreu nos contextos de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Aqui termina mais um capítulo da minha formação, um dos mais importantes, o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que corresponde ao início de um novo ciclo, com novos sonhos, novos caminhos, novos propósitos.

Desde muito cedo, sempre pensei qual a profissão que gostaria de ter quando me tornasse adulta. Talvez educadora de infância, professora ou médica pediatra, sempre tive o desejo de trabalhar com crianças. E eis que o destino quis que este meu sonho se transformasse em realidade. E não podia estar mais feliz por estar a concretizar o sonho de criança.

Chegou o momento de refletir sobre o trabalho desenvolvido ao longo desta caminhada: as dificuldades com que me deparei, os receios que tivemos de enfrentar e superar, assim como todos os ensinamentos e aprendizagens que retirei por parte de quem esteve ao nosso lado, como os professores cooperantes, os professores da ESE, e as próprias crianças, que nos fizeram crescer tanto a nível profissional, como pessoal.

O caminho foi longo e os desafios foram grandes, no entanto foi um caminho percorrido com muito carinho, e fico bastante satisfeita e orgulhosa de mim mesma por toda esta caminhada no mundo da educação, uma vez que adquiri conhecimentos marcantes para o meu futuro.

Quando iniciei a PES, fui invadida por um misto de emoções como a ansiedade, o nervosismo e o medo de não estar à altura dos desafios, mas sempre com a vontade de dar por concluída esta etapa na minha vida.

Estes dois semestres foram determinantes e muito importantes no meu desenvolvimento. Primeiramente, no primeiro semestre, em contexto de Educação Pré-Escolar e no segundo semestre em contexto do 1.º ciclo.

No âmbito da Educação Pré-Escolar, tive a oportunidade de ter contacto com crianças com idades compreendidas entre os três aos cinco anos de idade, um grupo de 25 crianças, heterogéneo, crianças muito diferentes entre si. Naturalmente, o facto de ser um grupo composto por crianças de diferentes idades, exigiu um trabalho rigoroso e colocou-me à prova na realização de atividades, uma vez que o grupo apresentava níveis cognitivos e motores diferentes. Neste

contexto, as dificuldades sentidas foram essencialmente em conseguir que o grupo retornasse à calma nos momentos de execução das atividades ou de reunião. Em relação à execução das atividades, senti-me nervosa e um pouco insegura, sobretudo nos dias em que éramos supervisionados.

Ainda neste contexto, aprendi que uma das estratégias para trabalhar com um grupo tão numeroso era formando pequenos grupos. Assim, desta forma, enquanto umas crianças realizavam as atividades planeadas, as outras podiam brincar nas diferentes áreas.

Em relação ao estágio no contexto de 1.º Ciclo, verifico que, como nunca tinha estagiado neste contexto, foi uma experiência nova e diferente da anterior. Neste contexto, contactei com crianças entre os seis e sete anos. As primeiras semanas criaram sentimentos de ansiedade, insegurança e de nervosismo pelo que se avizinhava. O nível de ensino neste contexto exigia uma dinâmica de trabalho diferente da que foi desenvolvida no contexto anterior, pois havia programas a cumprir. Este estado de espírito fez-me pensar se realmente era o que eu queria para o meu futuro profissional e a vontade de desistir surgiu muitas vezes.

As dificuldades sentidas neste contexto foram essencialmente conseguir controlar a turma. De facto, a postura de maior desconfiança que transmiti aos alunos na sala de aula permite que estes, em alguns momentos, não respeitem o que lhes é pedido, tornando-se inquietos e desatentos. Porém, ao longo das intervenções, fui melhorando este aspeto.

Apesar de todas as dificuldades, esta experiência, em ambos os contextos, foi muito enriquecedora e permitiu-me ter um contacto mais próximo com a realidade. Tive uma grande aprendizagem e a ajuda fundamental por parte de todas as pessoas envolvidas, que desempenharam um importante papel no meu crescimento como futura educadora/professora.

Ao longo do tempo, compreendi que é muito importante fazer uma boa e cuidadosa planificação das atividades a lecionar, assim como foi importante o acompanhamento que tive dos professores cooperantes, pois a sua intervenção, com os conselhos e ensinamentos que prestaram ao longo do meu percurso, levaram a uma grande melhoria na minha formação académica.

De igual importância foram também os conhecimentos e conselhos por parte dos professores supervisores, que me indicaram como melhorar a minha prestação, guiando-me ao longo do percurso e levando-me a acreditar nas minhas capacidades, mostrando o caminho a seguir para uma correta formação enquanto futura educadora/professora.

A aprendizagem, no entanto, ainda não terminou, pois, a mesma será constante e diária ao longo da carreira que pretendo seguir, uma vez que todos os dias surgem novos desafios e a formação contínua terá de ser algo presente na minha carreira.

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Albuquerque, F. (2000). *A hora do conto: reflexões sobre a arte de contar histórias na escola* (Vol. 11). Editorial Teorema.
- Almeida, A. (2002). *Abordar o ambiente na infância*. Universidade Aberta.
- Barreto, L. G., Neide, S. d., & Melo, S. d. (2010, 27 de novembro). A influência dos contos infantis no desenvolvimento da linguagem infantil. <https://www.webartigos.com/artigos/a-influencia-dos-contos-infantis-no-desenvolvimento-da-linguagem-infantil/53228>
- Barros, L. M. (2017). *Educação literária na família: uma proposta*. [Tese de doutoramento, Universidade o Minho]. Repositorium. <https://hdl.handle.net/1822/55972>
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Universidade Aberta.
- Benavente, A., Rosa, A., Costa, F., & Ávila, P. (1996). *A literacia em Portugal - resultados de uma pesquisa extensível e monográfica*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bernardo, V. (2009). *O lúdico na sala de aula: a importância das histórias infantis na aprendizagem de inglês no 1º Ciclo*. [Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior]. Repositório Digital da UBI. <http://hdl.handle.net/10400.6/1781>
- Bodgen, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bright, R. (2019). *Os esquilos que não sabiam partilhar*. Editorial Presença.
- Cerillo, P. (2010, enero, 2-7). *Sociedad e Lectura. La importancia de los mediadores en lectura*. [Comunicação oral]. Conferencia leida en la fundación Gulbenkian de Lisboa.
- Coelho, B. (1999). *Contar histórias uma arte sem idade* (10ª ed.). Ática.
- Cordeiro, P. (2019). *Era uma vez...as histórias na educação pré-escolar*. [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico da Guarda]. Repositório Institucional do Instituto Politécnico da Guarda. <http://hdl.handle.net/10314/4969>
- Costa, F. C. (2014). *A magia da leitura*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação de Coimbra] Repositório científico da UC. <http://hdl.handle.net/10316/28398>
- Costa, M. (2012). No laboratório preparando magia para a hora do conto. In C. V. Silva, M. Martins, & J. Cavalcanti, (Eds.). *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas* (pp. 37-40). http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1202/1/boas_pagina_o_TR.pdf
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais humanas: teoria e prática*. Almedina Editora.

- Cruz, J. S., Ribeiro, I. d., Viana, F. L., & Oliveira, H. I. (2012). A leitura de histórias: qualidade das interações entre pais e filhos. *Revista diversidades*, 37, 16-19. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/24259/1/Cruz%2c%20Ribeiro%20%26%20Viana%202012%20Diversidades.pdf>
- Cruz, R. V. (2018). *Projeto "Descobrir o mundo": a promoção de competências lexicais e morfológicas na educação pré-escolar*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Viana do Castelo] Repositório Científico IPVC. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2104>
- Diaz, Armas, J. (2008). La imagen en pugna con la palabra. *Saber(e) Educar*, 13, 43-57. http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/919/2/SeE_13LaImagen.pdf
- Dias, C., & Neves, I. (2012). A importância de contar histórias. In C. V. Silva, M. Martins, & J. Cavalcanti, (Eds.), *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas* (pp. 37- 41). <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1203/1/ImportanciaContarHistoriasTR.pdf>
- Fontes, V., Botelho, M. L., & Sacramento, M. (1979). *A criança e o livro*. Livros Horizonte.
- Fortin, M. F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação* (5ª ed). Lusociência.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ªed.). Atlas
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª ed.). Atlas.
- Gomes, I., & Santos, N. L. (2005). Literacia emergente: É de pequenino que se torce o pepino! *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*, 312-336. <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/671/2/312-326FCHS2005-4.pdf>
- Grejniec, M. (2003). *A que sabe a lua* (2ª ed.). Kalandraka.
- Hill, M., & Andrew, H. (2009). *Investigação por questionário* (2ª ed). Edições Sílabo.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança* (6ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lomba, A. S. (2015). *Literacia da leitura - estudo de caso com crianças de 3 e 4 anos*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana Do Castelo] Repositório Científico do IPVC. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/1709>
- Lopes, J. (2006). *Desenvolvimento de Competêncis linguísticas em jardim de infância*. Edições ASA.
- Lopes, M. A. (2015). *As histórias na Educação Pré-escolar: Técnicas promotoras de motivação e envolvimento*. [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências] Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/21902>
- Marques. (1988). *Ensinar a ler, aprender a ler*. Porto Editora.
- Mary, H., & David, W. (2011). *Educar a criança* (6ª ed). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

- Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M., & Souza, S. (Outubro, 2014). A importância da contação de histórias como prática educativa na educação de infância. *Pedagogia em ação*, 1, 54-69. <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/8477/7227>
- Mckee, D. (2017). *O elmer*. Nuvem de letras.
- Mendes, C. R. (2021). *O lúdico nas aprendizagens do português: uma proposta*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo] Repositório Científico IPVC. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2544>
- Moreira, A. C. (2020). *A utilidade dos recursos na leitura de histórias: um estudo na educação pré-escolar*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Viana do Castelo] Repositório Científico IPVC. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2456>
- Mourato, A. (2016). *Perceção dos educadores sobre potencialidades do livro de literatura para a infância*. [Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa] Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/24342>
- Niza, S. (s.d.). *O modelo curricular pré-escolar da escola moderna portuguesa - modelos curriculares para a educação de infância*. Porto Editora.
- Patinha, D. (2018). *Conta-me uma história - Dinamização da hora do conto: recursos auxiliares de histórias*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa] Repositório Científico. <http://hdl.handle.net/10400.21/9462>
- Ramos, A. M., & Da Silva, S. R. (2009). *Ler para crescer: como fazer dos meus filhos leitores?*. Biblioteca Municipal de Ilhavo Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/62903>
- Rigolet, S. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças-Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto editora.
- Rodrigues, T. (2019). *Estratégias para melhor o desempenho das crianças ao nível da compreensão da leitura*. [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Bragança] Biblioteca Digital. <http://hdl.handle.net/10198/20585>
- Santos, M. M. (2010). *Leitura partilhada entre o jardim de infância e a família - um projeto de intervenção*. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti) Repositório ESEPF. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1076>
- Santos, R. (2019). *Livro e histórias no jardim de infância: reflexões sobre estratégias educativas*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa] Repositório Científico. <http://hdl.handle.net/10400.21/10880>
- Sardinha, M. d., & Fernando, A. (2009). *Modelos e práticas em literacia*. Lidel.
- Sequeira, F. (2000). *Formar leitores: o contributo da biblioteca escolar*. Instituto de Inovação Educacional.
- Silva, A. E., Guimarães, A., Conceição, L., & Farias, T. (2017). *Leitura na Educação infantil: práticas necessárias à formação de bons leitores*. <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc14.pdf>

- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a educação pré-escolar*. (I. Silva Ed.). Ministério da Educação-Direção-Geral da Educação. https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Silva, M. C. (2017). Para uma avaliação das práticas literárias em leitura e escrita no jardim de infância. *Revista de estudos e Investigación en Psicología y Educación*, 6, 448-451. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.06.3042>
- Silva, M. E., & Barroso, H. (2014). O álbum infantil: alguns critérios de seleção. In *ATAS do VI encontro do CIED - I Encontro Internacional em Estudos Educacionais. Avaliação: desafios e riscos*, (pp. 116-131). <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3560/1/O%20c3%a1bum%20infantil.pdf>
- Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura e ler*. Porto Editora.
- Solé, I. (2004). *Estratégias de leitura* (Vol. 2). Artmed.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em educação*. Livros Horizonte.
- Sperring, M. (2021). *O melhor presente do mundo*. Minutos de leitura.
- Vale, I. (2004). Algumas Notas Sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática. O Estudo de Caso. *Revista da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo*. 5, 171-202.
- Vasconcelos, T. (2007). A importância da educação na construção da cidadania. *Revista Saber(e) Educar*(12), 109-117.
- Viana, F. L. (2012). Ler com compreensão para ler com fruição. In C. V. Silva, M. Martins, & J. Cavalcanti, (Eds.). *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas*, 1, 11-17. http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1202/1/boas_pagina_o_TR.pdf
- Viana, F. L., Ribeiro, I. (2017). *Falar, ler e escrever - propostas integradoras para jardim de infância* (2ª ed.). Lusoinfo Multimédia.

Anexos

Anexo 1 - Guião da Entrevista à Educadora Cooperante

1. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?
2. Com que frequência costuma ler histórias na sua sala?
3. Qual é o tempo destinado ao momento de leitura?
4. Em que momento do dia costuma realizar a leitura?
5. Tem algum local específico para ler?
6. Como escolhe os livros para ler na sua sala? Utiliza algum critério?
7. Pensa que a exploração de histórias tem impacto nos hábitos de “leitura” das crianças?
8. Para si qual a relação entre a literatura infantil e a Educação para a Cidadania?
9. Considera que há alguma área da Cidadania que fosse mais importante trabalhar com o grupo?
10. Há algum projeto de leitura que gostaria de ver implementado com este grupo em particular? Se sim, que tipo de projeto?

Hábitos de leitura da criança no ambiente familiar

Sou aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo e sou estagiária na sala do seu educando. De modo a dar resposta a um trabalho que está a ser elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, venho, por este meio, solicitar a colaboração dos pais/encarregados de educação no preenchimento do seguinte questionário, cujo objetivo é conhecer os hábitos de leitura das crianças em ambiente familiar.

A informação obtida é totalmente anónima e confidencial e será usada apenas no âmbito deste estudo.

Agradeço, desde já, a sua disponibilidade.

1. Em média quantos livros infantis o/a seu/sua filho/a possui?

Menos de 5 livros ____

De 5 a 10 livros ____

De 10 a 15 livros ____

Mais de 15 livros ____

2. Com que frequência lê livros ao/à seu/sua filho/a?

1 vez por semana ____

2 a 4 vezes por semana ____

Mais de 4 vezes por semana ____

Todos os dias ____

3. Quanto tempo dedica aos momentos de leitura?

Menos de 5 minutos ____

Entre 5 a 10 minutos ____

Entre 10 a 20 minutos ____

Mais de 20 minutos ____

4. Normalmente, em que momento do dia é feita a leitura?

Manhã ____

Tarde ____

Antes de dormir ____

Outro ____ . Qual? _____

5. Em que local costuma ser lido o livro?

Na cama ____

Na sala ____

No espaço de brincar ____

Outro ____ . Qual? _____

6. Quem escolhe o livro para realizar a leitura? Pode apontar mais do que uma opção.

Mãe ____

Pai ____

Filho/a ____

Outro ____ . Qual? _____

7. Em que critério(s) se baseia para escolher o livro? Pode apontar mais do que uma opção.

Vocabulário ____

Transmissão de valores ____

Imagens ____

Sugestão da educadora _____

Filmes de animação _____

Aleatoriamente ____

Outro ____ . Qual? _____

8. Com que frequência compra livros para o/a seu/sua filho/a?

Nunca ____

Raramente _____

Às vezes _____

Todos os meses ____

9. O seu filho/a costuma pedir para lhe ler histórias?

Sim ____

Não ____

Às vezes ____

10. Realiza alguma atividade de reflexão sobre a leitura realizada com o/a seu/sua filho/a?

Sim ____

Não ____

Às vezes ____

Qual? _____

Observações (este espaço é destinado a algum esclarecimento adicional na sequência das questões colocadas)

Obrigada pela colaboração

Anexo 3 – Planificação Pré-Escolar

Jardim de Infância		Idade/Número de crianças - 3 anos (4); 4 anos (14); 5 anos (7)	Data: 24, 25 e 26 de janeiro	
Mestrandas: Ana Raquel Sousa e Cláudia Brito		Dia da semana: segunda, terça e quarta-feira		Período: 2º
Áreas/ Domínios/ Subdomínios	Aprendizagens a promover	Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos	Avaliação
Área de Formação Pessoal e Social - Construção da identidade e da Autonomia		<p align="center"><u>Segunda-feira, 24 janeiro de 2022</u></p> <p align="center">Manhã</p> <p align="center">Período de acolhimento (8h às 8h30min)</p> <p>O período de acolhimento das crianças realiza-se, habitualmente, numa primeira fase, entre as 8h e as 8h30min, com receção no ginásio. Após a chegada da Educadora, as crianças deslocam-se para a sua sala junto com a mesma.</p> <p align="center">Hora da Brincadeira (9h às 9h30min)</p> <p>Entre as 9h e as 9h30min, é proporcionado às crianças um momento de brincadeira livre, no qual podem recorrer a todos os materiais que estão disponíveis na sala, nas diferentes áreas. Concluída a brincadeira, são eleitos o chefe e o subchefe do dia.</p>		

<p>Área do Conhecimento do mundo</p> <p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Linguagem oral e da abordagem da escrita</p> <p>- Comunicação Oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cumprir as rotinas diárias; - Cantar com o grupo; - Utilizar uma tabela de dupla entrada para registar a sua presença; - Identificar o estado do tempo; - Registrar o estado do tempo, usando 	<p style="text-align: center;">Rotinas Diárias (9h30min às 10h)</p> <p>Por volta das 9h30min, a Educadora Estagiária (EE) reúne as crianças na área das reuniões sobre um tapete e dá início às rotinas diárias. Uma vez aí sentadas, a EE e o grupo cantam a “canção dos bons dias”.</p> <p>Em seguida, cada criança marca a sua presença, coloca uma carinha feliz no respetivo lugar e dia da semana. Caso seja necessário, a EE auxilia-as na sua marcação.</p> <p>Em grande grupo destacamos o dia dessa semana, o mês e o ano no calendário, bem como a estação e o estado do tempo que faz naquele dia.</p> <p>Seguidamente, estabelecemos uma pequena conversa com o grupo acerca das novidades que trazem do fim de semana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Canção do bom dia”; (anexo 1) - “Quadro de presenças”; (anexo2) - Quadro do tempo”; (anexo 3) - “Calendário”; (anexo 4) 	<ul style="list-style-type: none"> - Canta a “canção dos bons dias”; - Preenche o quadro das presenças com as suas figuras representativas; - Situa-se temporalmente identificando o dia da semana, o dia do mês, o mês e o ano; - Realiza um
---	---	---	---	---

<p>Área de formação pessoal e social</p>	<p>simbologia apropriada;</p> <p>- Promover o trabalho em equipa;</p> <p>- Conhecer a rotina do dia;</p>	<p style="text-align: center;">Hora do Lanche (10h00m até as 10h30m)</p> <p>Neste momento do dia, o chefe e o subchefe efetuam as suas tarefas, sendo elas a distribuição do guardanapo e do álcool em gel pelos restantes colegas.</p> <p>Em seguida, é distribuído pelas crianças um pacote de leite e meio pão com manteiga ou marmelada.</p> <p>Caso a criança peça, é distribuída outra metade.</p>	<p>- Álcool em gel;</p> <p>- Pão</p> <p>- Manteiga/doce de abóbora</p> <p>- Leite simples;</p>	<p>discurso coerente, enunciando momentos vivenciados;</p> <p>- Coordena o trabalho de equipa com o/a colega;</p>
--	--	---	--	---

<p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Linguagem oral e da abordagem da escrita</p> <p>- Comunicação Oral</p>	<p>- Trabalhar as regras com o grupo;</p> <p>- Proporcionar momentos de conversa entre o grande grupo;</p> <p>- Conhecer a capacidade da criança em escutar e respeitar os outros;</p>	<p style="text-align: center;">Atividade de relatório “Os Esquilos que não sabiam partilhar” (10h30min às 11h45min)</p> <p>Para a realização desta atividade, a EE irá reunir as crianças na área das reuniões, formando uma roda. Em seguida cantará a música “Está na hora de fazer silêncio”, de Alda Casqueira Fernandes, com o objetivo de acalmá-las.</p> <p>Posto isto, de repente o telefone da EE receberá uma chamada fictícia a avisar de uma encomenda para a sala.</p> <p>- “Estou! Quem fala?”</p> <p>- Sim, sou a Cláudia, a EE da sala 1.</p> <p>- Vocês deixaram uma encomenda lá fora para nós?</p> <p>- Está uma encomenda para nós lá fora!!</p> <p>- Mas quem está a ligar-me?</p> <p>- Uns amigos especiais...Humm! Vou já buscar.”</p>	<p>- Cenário (anexo 5)</p> <p>- Personagens da história; (anexo 6)</p>	<p>- Reconhece quais os passos a efetuar da rotina;</p> <p>- Respeita a dinâmica da música e as regras impostas;</p>
--	--	--	--	--

	<p>- Relatar acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos;</p> <p>- Responder às questões;</p>	<p>Posteriormente, daremos início à leitura da história feita através de uma dramatização onde vamos utilizar um cenário feito com um caixote e fantoches de palito das personagens da história. Durante a sua leitura, a EE vai fazendo algumas paragens, para dinamizar a leitura da forma que se segue. (anexo 7)</p> <p>Terminada a história, a EE pergunta às crianças:</p> <p>- Quem são as personagens da nossa história?</p> <p>- O que queriam os dois esquilos?</p> <p>- E o que aconteceu no final da história?</p> <p>Ah, então eles descobriram as vantagens de partilhar, deixaram de ser egoístas e de querer as coisas só para eles.</p> <p>- O que aprenderam com esta história?</p> <p>- Muito bem! E, com esta história, também aprendemos palavras diferentes.</p> <p>- A história que ouvimos passa-se numa floresta imponente, depois do Verão. O que significa imponente?</p>		<p>- Ouve a história;</p> <p>- Responde às questões colocadas;</p> <p>- Respeita a ordem para responder às questões, não falando por cima dos colegas;</p> <p>- Comunica ideias com os colegas;</p>
--	---	--	--	---

	<p>- Desenvolver a autonomia;</p>	<p>- A pinha solitária estava num cantinho refém. O que significa refém?</p> <p>- Os dois esquilos esgravataram a casca da árvore ao treparem. O que significa esgravatar? E treparem?</p> <p>- Os esquilos foram no encalço da pinha a toda a brida. O que significa encalço? E a toda a brida?</p> <p>- Para apanharem a pinha iniciou-se uma desvairada corrida. O que significa desvairada?</p> <p>- Quando o Daniel e o João viram a pinha a desaparecer, a corrente ia levando-os no meio da zaragata. O que significa zaragata?</p> <p>- Depois de estarem são e salvos, estavam a contemplar o céu com a cabeça atarantada. O que significa cabeça atarantada?</p> <p>- Após todos os perigos, escaparam ilesos. O que significa ilesos?</p> <p style="text-align: center;">Hora do Almoço (12h00min às 13h30min)</p> <p>As crianças, juntamente com a auxiliar e a educadora, dirigem-se para a casa de banho em forma de comboio guiados pelo chefe do dia. Na casa de banho, devem realizar os seus cuidados de higiene. Posto isto, novamente em comboio, vão para o refeitório.</p>		<p>- Responde corretamente revelando atenção;</p> <p>- Reconta a história sem dificuldades;</p> <p>- Comunica ideias com os colegas;</p> <p>- Realiza a sua higiene pessoal;</p>
--	-----------------------------------	--	--	--

<p>Expressão e Comunicação</p> <p>- Domínio da educação artística</p>	<p>- Utilizar materiais de uso utilitário ou reutilizáveis;</p> <p>- Desenvolver a criatividade e o sentido estético;</p> <p>-Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações</p>	<p style="text-align: center;">Atividade: “Vamos pintar” (13h30min às 15h)</p> <p>De regresso à sala, a E.E. faz a seguinte questão: Ainda se lembram da história que ouviram de manhã? Esperemos que digam que sim.</p> <p>A EE apresenta a atividade que se segue: colorir um desenho que apresenta as personagens principais da história, dois esquilos.</p> <p>Como atividade paralela, a EE irá colocar algumas questões às crianças de cinco anos.</p> <p>- Lembram-se da nossa história da manhã? Qual era o título?</p> <p>- Quem eram as personagens principais?</p> <p>- O que aconteceu na nossa história?</p> <p>- O que gostaram mais nesta história?</p> <p>- O que aprenderam com esta história?</p> <p>- Olha para a nossa caderneta das palavras novas! (Anexo 8) Lembras-te das palavras que colecionaste hoje?</p>	<p>- Lápis de cor;</p> <p>- Lápis de cera;</p> <p>- Marcadores coloridos;</p> <p>- Desenho (anexo 9)</p>	<p>- Utiliza os materiais que lhe são apresentados;</p> <p>- Utiliza diferentes cores;</p>
---	--	---	--	--

	<p>e produções plásticas;</p>	<p style="text-align: center;">Rotinas finais do dia (15h às 15h30min)</p> <p>Por volta das 15h, a Educadora Estagiária pede que as crianças se voltem a sentar nos seus lugares, e dá orientações ao “chefe do dia” e ao “subchefe” para que distribuam os guardanapos e o álcool gel para lancharem.</p> <p style="text-align: center;"><u>Terça-feira, 25 de janeiro de 2022</u></p> <p style="text-align: center;">Manhã</p> <p style="text-align: center;">Período de Acolhimento (8h às 8h30min)</p> <p>Repete-se a dinâmica do dia anterior.</p> <p style="text-align: center;">Hora da brincadeira (9h às 9h30min)</p>		
--	-------------------------------	--	--	--

<p>Linguagem oral e da abordagem da escrita</p> <p>- Comunicação Oral</p>	<p>- Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras;</p>	<p>Repete-se a dinâmica do dia anterior</p> <p>Rotinas Diárias (9h30min às 10h)</p> <p>Repete-se a dinâmica do dia anterior</p> <p>Hora do Lanche (10h até as 10h30m)</p> <p>Repete-se a dinâmica do dia anterior</p> <p>Atividade – “Vamos à procura de rimas” (10h30min às 11h45min)</p> <p>De regresso à sala, a E.E reunirá o grupo no cantinho das reuniões e dará início a uma conversa em grande grupo, explicando que a atividade que irão realizar a seguir é um jogo das rimas.</p> <p>Para isso, a EE começará por explorar com as crianças algumas imagens acompanhadas da respetiva palavra (Abelha, Cão, Rato), para que, através destas, as crianças pudessem reconhecer palavras que tivessem sons semelhantes.</p> <p>Em seguida, a EE começa por mostrar três imagens acompanhadas da respetiva palavra e pergunta às crianças:</p> <p>- Que imagens temos aqui?</p>	<p>- Imagens de animais/objetos; (anexo 10)</p> <p>- Molas;</p> <p>- Cartões com intruso; (anexo 11)</p> <p>- Imagens do “Jogo da memória”; (anexo 12)</p>	<p>- Verbaliza palavras que rimam com as ditas pela educadora;</p>
---	---	--	--	--

		<p>Resposta Esperada: Abelha, Cão, Rato</p> <p>De seguida, a EE anuncia que traz um jogo para as crianças e coloca no tapete várias imagens e explora cada uma delas.</p> <p>De seguida, e depois de conhecerem cada imagem/ palavra, as crianças têm de descobrir as que rimam com as imagens iniciais. - Neste jogo, há três palavras que rimam com abelha. Vamos descobrir?</p> <p>Resposta Esperada: Ovelha, Orelha, Telha</p> <p>A EE vai sempre explorando o som de cada palavra, insistindo na sílaba que rima.</p> <p>- E, agora, três que rimam com Cão?</p> <p>Resposta Esperada: Leão, Botão, Balão</p> <p>- E três que rimam com Gato?</p> <p>Resposta Esperada: Rato, pato, sapato</p> <p>- Muito bem! As palavras que rimam são palavras que terminam com o mesmo som.</p> <p>De seguida, a EE apresenta às crianças alguns cartões com imagens/palavras que contêm um intruso e questiona-as:</p> <p>- Das imagens que temos aqui (tesoura, cenoura, coelho) qual é a palavra/imagem que não rima com as outras?</p> <p>Resposta Esperada: Coelho</p> <p>A EE explorará os cartões seguintes do mesmo modo, até terminarem.</p> <p>Posto isto, estando as crianças mais familiarizadas com o conceito de rima irão realizar o jogo da memória, “<i>Vamos à procura de rimas</i>” que consiste em reconhecer as imagens que rimam e formar os pares que tenham o mesmo som.</p>		
--	--	---	--	--

<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Matemática</p> <p>Geometria e Medida</p>	<p>- Reconhecer formas geométricas planas;</p>	<p style="text-align: center;">Hora do Almoço (12h00m às 13h30m)</p> <p style="text-align: center;">Repete-se a dinâmica do dia anterior</p> <p style="text-align: center;">Tarde</p> <p style="text-align: center;">Atividade Musical (13h30min às 14h)</p> <p style="text-align: center;">Sessão de Música lecionada pela professora Marcisa.</p> <p style="text-align: center;">Hora da Brincadeira (14h às 14h30min)</p> <p style="text-align: center;">Atividade - “As pinhas geométricas dos esquilos” (14H30min às 15h)</p> <p>Para a realização desta atividade, a EE irá reunir as crianças na área das reuniões, formando uma roda. Em seguida, cantará a música “Está na hora de fazer silêncio”, de Alda Casqueira Fernandes, com o objetivo de acalmá-las.</p>	<p>- Pinhas de diferentes tamanhos, cores e formas; (anexo 13)</p>	<p>- Identifica as figuras geométricas;</p>
---	--	--	--	---

	<p>- Identificar propriedades distintas nos objetos (cor, forma e tamanho);</p> <p>- Organizar conjuntos de um certo de número de objetos;</p>	<p>De seguida, a EE anunciará às crianças que deixaram uma caixa mistério para aquela sala, criando um cenário de surpresa, questionando o grupo sobre o que será que tem no seu interior.</p> <p>Após este momento, a EE colocará em cima da mesa formas geométricas, de diferentes tamanhos e cores, contendo pinhas, que se encontravam no interior da caixa, colocando algumas questões sobre as mesmas.</p> <p>- O que temos em cima da mesa? Resposta Esperada: Formas geométricas.</p> <p>- E quais são as formas geométricas? Resposta Esperada: Quadrado, Retângulo, Círculo e Triângulo.</p> <p>- Que cores existem? Resposta Esperada: Amarelo, azul, vermelho.</p> <p>- Encontram outras diferenças nas formas geométricas? Resposta Esperada: Umas são grandes e outras pequenas.</p> <p>Posto isto, estando as crianças mais familiarizadas com as formas geométricas, com os diferentes tamanhos e as diferentes cores, irão realizar um jogo que consiste em ajudar os esquilos a guardar a reserva de pinhas para o inverno. Para isso, uma criança de cada vez, irá escolher um cartão e tentará descobrir qual a pinha correspondente, segundo os atributos cor, tamanho e figura geométrica.</p>	<p>- Armário em papelão; (anexo 14)</p> <p>- Cartões com atributos (cor, forma e tamanho); (anexo 15)</p>	<p>- Identifica características distintas nos objetos (cor, forma e tamanho);</p> <p>- Classifica as pinhas de acordo com a cor e o tamanho;</p>
--	--	--	---	--

		<p>Para a realização desta atividade, as crianças irão ser chamadas em pequenos grupos enquanto brincam nas diferentes áreas e depois trocam de lugar com as outras. Para que deste modo, tenham um apoio mais individualizado.</p> <p>Rotinas finais do dia (15h às 15h30min) Repete-se a dinâmica do dia anterior</p> <p><u>Quarta-feira, 26 de janeiro de 2021</u></p> <p>Manhã</p> <p>Período de Acolhimento (8h às 8h30min) Repete-se a dinâmica do dia anterior.</p> <p>Hora da brincadeira (9h às 9h30min) Repete-se a dinâmica do dia anterior</p>		
--	--	--	--	--

<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>- Identificar os conhecimentos das crianças sobre fenômenos magnéticos;</p> <p>- Fazer previsões sobre o comportamento de diferentes materiais;</p> <p>- Identificar materiais que são</p>	<p style="text-align: center;">Rotinas Diárias (9h30min às 10h)</p> <p style="text-align: center;">Repete-se a dinâmica do dia anterior</p> <p style="text-align: center;">Hora do Lanche (10h até as 10h30m)</p> <p style="text-align: center;">Repete-se a dinâmica do dia anterior</p> <p style="text-align: center;">Atividade – Atrai ou não atrai (10h30min às 11h45min)</p> <p>De regresso à sala, a EE reunirá o grupo no “cantinho das reuniões”, formando uma roda. Em seguida, a EE dará início a uma conversa em grande grupo, colocando algumas questões:</p> <p>- Ainda se lembram da nossa história?</p> <p>Resposta Esperada: Sim</p> <p>- Alguém me sabe dizer o que aconteceu na nossa história?</p> <p>Resposta Esperada: Os dois esquilos viram a última pinha do verão e não a queriam partilhar.</p> <p>- Vocês acham que eles sentiram-se atraídos pela pinha?</p> <p>Resposta Esperada: Sim</p> <p>- Que material precisamos para ver se os objetos são atraídos?</p> <p>Resposta Esperada: Íman</p> <p>- Vocês sabem o que é um íman?</p>	<p>- ímanes;</p> <p>- Materiais (pedaço de madeira, colher, chave, parafuso, clipe, moeda, prego, rolha, carica, mola de madeira, anel de ouro, papel de alumínio, porca de parafuso, tesoura);</p>	<p>- Faz previsões sobre o comportamento de diferentes materiais;</p>
--------------------------------------	---	--	---	---

	<p>atraídos pelo íman;</p> <p>- Investigar o comportamento de diferentes materiais quando sujeitos a campos magnéticos;</p>	<p>Resposta Esperada: É uma coisa que cola.</p> <p>Posteriormente, a EE entregará ímanes às crianças, e estas serão questionadas sobre o que tem na mão.</p> <p>- Acham que o que tem nas mãos são ímanes?</p> <p>Resposta Esperada: Sim</p> <p>- Como sabemos se esse objeto é um íman?</p> <p>Resposta Esperada: Se o colocarmos à beira de um objeto e ele o agarrar.</p> <p>- Será que o íman atrai todo o tipo de objetos?</p> <p>Resposta Esperada: Não</p> <p>De seguida, a EE apresentará às crianças alguns materiais, nomeadamente, um pedaço de madeira, colher, chave, parafuso, clipe, moeda, prego, rolha, carga, mola de madeira, anel de ouro, papel de alumínio, porca de parafuso, tesoura. Estas serão questionadas, relativamente ao nome dos objetos em questão e posteriormente ser-lhes-ão solicitadas que façam as suas previsões, relativamente ao que irá acontecer quando os objetos forem colocados em contacto com o íman.</p> <p>Para isso, será chamada uma criança, individualmente, para a realização da experiência, verificando se a previsões estavam corretas ou não.</p> <p>Posteriormente, a EE explicará às crianças que o íman não atrai todos os metais, mas sim aqueles metais que contém ferro, níquel ou cobalto na sua composição, desta forma, os metais que não têm ferro, níquel ou cobalto na sua composição não são atraídos pelo íman.</p>		<p>- Identifica os materiais que são atraídos pelo íman;</p> <p>- Investiga o comportamento de diferentes materiais quando sujeitos a campos magnéticos;</p>
--	---	--	--	--

<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Física</p>	<p>- Desenvolver a expressão corporal;</p>	<p>Depois a EE, explica às crianças que o íman é constituído por dois polos, o positivo e o negativo, e quando tentamos aproximar polos diferentes estes atraem-se, e se tentarmos aproximar polos iguais estes repelem-se, ou seja, afastam-se. Dando a possibilidade a todas as crianças de experimentarem individualmente os ímanes.</p> <p>Para finalizar esta temática as crianças serão incentivadas a procurar na sala objetos que possam ser atraídos pelo íman.</p> <p style="text-align: center;">Hora do Almoço (12h00m às 13h30m)</p> <p style="text-align: center;">Repete-se a dinâmica do dia anterior</p> <p style="text-align: center;">Atividade - Motricidade (13h30min às 14h45min)</p> <p>Para a realização da atividade de motricidade, as crianças, em forma de comboio, serão encaminhadas de preferencialmente para o exterior, caso o tempo não permita a atividade será realizada no ginásio.</p> <p>Parte inicial: aquecimento (5 minutos)</p>	<p>- Computador;</p>	
--	--	---	----------------------	--

		<p>Na sessão de motricidade, antes de dar início às atividades, a EE irá realizar com as crianças uma atividade de aquecimento. Para isto as crianças permanecerão de pé, formando uma roda, por forma a que todas as crianças visualizem a EE. Ao som da música devem repetir os movimentos realizados pela mesma, começando por rodar o pescoço, para ambos os lados, depois para a esquerda e para a direita, para a frente e para trás.</p> <p>A seguir, pede para as crianças colocarem as mãos nos ombros e rodar para a frente e para trás. Pede para porem a mão esquerda por baixo do cotovelo do braço direito e esticar e dobrar, realizando o mesmo exercício com o braço esquerdo.</p> <p>Seguidamente, a EE pede para colocarem as mãos na cintura e fazerem movimentos para um lado (esquerda) e depois para o outro (direita).</p> <p>Em seguida, pede para que dobrem os joelhos com as pernas juntas e façam movimentos para ambos os lados, e depois que afastem os joelhos e os juntem.</p> <p>A EE solicita-lhes que rodem um pé (com a ponta do pé) e depois o outro, que levantem os calcanhares e as pontas dos pés.</p> <p>De seguida, pede que coloquem as mãos na cintura e que deem pequenos saltos, afastando e juntando os pés. Para finalizar, a EE pede para colocar as mãos atrás, no fundo das costas, dobrem as pernas, batendo com os calcanhares nas mãos. Começando por fazer lentamente, fazendo depois movimentos mais rápidos.</p> <p>Desenvolvimento (10 minutos)</p>	<p>- Coluna; - Música (anexo 16);</p> <p>- Música; (anexo 17)</p>	<p>- Executa os diferentes movimentos propostos;</p>
--	--	--	---	--

<p>Deslocamentos e Equilíbrios</p>	<p>- Percorrer os obstáculos sucessivos, em corrida, pé ante pé, a saltar a pés juntos)</p> <p>- Estimular o equilíbrio e concentração;</p>	<p>Para a realização desta atividade, o grupo de crianças será dividido em quatro grupos heterogéneos de seis elementos. O espaço estará organizado segundo um circuito de quatro estações (anexo 18) e cada grupo de crianças será levado para uma estação diferente. Estas só deverão trocar de estação quando a EE der ordem.</p> <p>Deste modo, na primeira estação, as crianças terão de saltar uma estrutura de barras, ultrapassando-as a saltar a pés juntos, a saltar pé ante pé ou em corrida.</p> <p>Na segunda estação, as crianças terão de percorrer uma corda, de três formas, deslocamento de frente, pé ante pé; deslocamento lateral, pé ante pé; e saltos por cima da corda, a criança terá de colocar as mãos na cintura e saltar a pés junto, de um lado para o outro da corda até ao fim da mesma.</p> <p>Na terceira estação, as crianças terão de lançar uma bola para dentro de um cesto por cima, com as duas mãos, estando estes a diferentes distâncias. Cada criança em cada um deles, tem três hipóteses de lançamento para acertar no interior de cada um.</p> <p>Variante: Dependendo da idade e do desenvolvimento da criança, aumentar ou diminuir a distância de lançamento.</p>	<p>- Cones;</p> <p>- Barras;</p> <p>- Cordas;</p> <p>- Bolas;</p> <p>- Cestos;</p>	<p>- Percorre as barras a saltar;</p> <p>-Desloca-se ao longo da corda saltando a pés-juntos ou num só pé (pé-coxinho);</p> <p>- Lança a bola por cima com as duas mãos de forma acertar nos cestos;</p>
<p>Perícias e Manipulações</p>	<p>- Lançar uma bola em distância com a «mão melhor» (a mão mais forte) e com as duas mãos, para além de uma marca;</p> <p>- Controlar movimentos de</p>			

	<p>perícia e manipulação como: agarrar, lançar, receber, entre outros;</p> <p>- Conduzir a bola de forma a controlar a mesma e percorrendo os obstáculos;</p> <p>- Proporcionar um momento de relaxamento;</p> <p>- Retornar à calma;</p>	<p>Na quarta estação, as crianças terão de conduzir uma bola com uma raquete, em ziguezague entre 5 cones, tentando sempre manter o controlo da mesma em toda a trajetória, de ida e volta, colocando a bola na posição em que a encontrou.</p> <p>Variante: Dependendo da idade e do desenvolvimento da criança, estas podem optar por levar a bola em cima da raquete e contornar os cones em ziguezague.</p> <p>Relaxamento (5 minutos)</p> <p>Para terminar a sessão de motricidade, a EE pedirá às crianças que se espalhem pelo ginásio e se deitem no chão, de barriga para cima, com os olhos fechados e em silêncio. Posteriormente, a EE colocará a música ““Relax Music for Children”, sendo que nenhuma criança deverá falar ao longo da sua realização.</p>	<p>- Bola de ténis</p> <p>- Cones;</p> <p>- Raquete;</p> <p>- Computador;</p> <p>- Colunas;</p> <p>- Música (anexo 19);</p>	<p>- Atira a bola com precisão;</p> <p>- Conduz a bola com agilidade e coordenação;</p> <p>- Retornar à calma;</p>
--	---	---	---	--

		<p>Para terminar, a EE irá passar um lenço no rosto de cada criança, pedindo que estas se levantem devagar, para fazer um comboio e se dirijam para a sala</p> <p style="text-align: center;">Rotinas finais do dia (15h às 15h30min)</p> <p>Por volta das 15h, a Educadora Estagiária pede que as crianças se voltem a sentar nos seus lugares, e dá orientações ao “chefe do dia” e ao “subchefe” para que distribuam os guardanapos e o álcool gel para lancharem.</p>		
--	--	---	--	--