

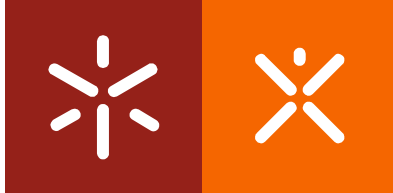


**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Mariana Isabel da Silva Fradeira

**A dinamização da área da biblioteca:  
relato de uma experiência em  
creche e jardim de infância**





**Universidade do Minho**

Instituto de Educação

Mariana Isabel da Silva Fradeira

**A dinamização da área da biblioteca:  
relato de uma experiência em  
creche e jardim de infância**

Relatório de Estágio  
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho Efetuado sob a orientação da  
**Professora Doutora Maria Cristina Cristo Parente**

## DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

### *Licença concedida aos utilizadores deste trabalho*



Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal

CC BY-NC-SA

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

## Agradecimentos

Findado o meu percurso académico, não posso deixar de mencionar todas as pessoas que me acompanharam nesta caminhada e agradecer-lhes por todo o apoio prestado.

À professora Cristina Parente, o meu muito obrigada por todo o apoio, por toda a disponibilidade, pelo conhecimento partilhado e por todos os conselhos, que contribuíram significativamente para o meu crescimento, tanto profissional como pessoal.

À educadora cooperante do contexto de creche, Marta Lopes, por ter sido um grande apoio para mim e por ter estado sempre disponível.

À educadora cooperante do contexto de jardim de infância, Rute Sarmento, agradeço igualmente pelo acolhimento, apoio e disponibilidade.

Ao meu pai e à minha mãe, por acreditarem sempre em mim e por fazerem com que eu nunca desistisse dos meus objetivos.

Aos meus irmãos, que mesmo longe, sempre mostraram o seu orgulho em mim.

À minha irmã, que acompanhou de perto todo o meu percurso, agradeço por todo o apoio e paciência.

À minha avó, pelo carinho e apoio. Sei que esteja onde estiver, está orgulhosa de mim.

A todos os amigos que fiz durante o meu percurso académico, pela amizade, pelo companheirismo e por todos os bons momentos que passamos.

Às minhas colegas de mestrado, por todos os momentos de partilha.

Às minhas amigas Rita e Sara, por todos os diálogos, partilhas e reflexões sobre as nossas práticas, que fez com que crescêssemos juntas nesta caminhada.

A todos os professores que me acompanharam ao longo da licenciatura e mestrado, agradeço todos os conselhos e ensinamentos.

Por último, não posso deixar de agradecer às crianças de ambos os contextos. Obrigada, não só por todos os sorrisos e carinhos, como também por todas as experiências e aprendizagens que me proporcionaram.

A todos, muito obrigada!

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho

# **A dinamização da área da biblioteca: relato de uma experiência em creche e jardim de infância**

## **Resumo**

O presente relatório de estágio apresenta o projeto de intervenção pedagógica desenvolvido no âmbito da unidade curricular Estágio, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Universidade do Minho.

Em contexto de creche, o projeto surgiu a partir da observação de um grupo de crianças que revelou um grande interesse pelos livros, no entanto, não existia na sala uma área adequada e que desse resposta a esse interesse. Este projeto teve de sofrer alterações devido ao surgimento de uma pandemia, deixando de haver a possibilidade de reorganizar a biblioteca na sala. Deste modo, adaptou-se o projeto e realizou-se um conjunto de intervenções pedagógicas no sentido de favorecer o desenvolvimento da linguagem, da comunicação e da literacia, nomeadamente através do recurso a vídeos. Nestes vídeos foram exploradas várias obras, tendo em conta os interesses das crianças e a qualidade estético-literária dessas obras. Estas eram exploradas com o apoio dos livros e/ou com o recurso a diferentes estratégias e/ou materiais, tais como fantoches, sombras chinesas, flanelógrafo, entre outros.

Em contexto de jardim de infância, a intervenção centrou-se na remodelação da área da biblioteca, tornando-a mais apelativa e acolhedora, de modo a melhorar a sua organização e provocar nas crianças um maior interesse pela área, pelos livros e outros textos. Num momento posterior, foram dinamizados momentos de leitura e exploração de histórias e lengalengas.

Neste relatório está retratado não só o processo de intervenção pedagógica, mas também a dimensão investigativa do projeto que teve como objetivo identificar e analisar as estratégias que promovessem o interesse pela leitura e perceber como é que se pode enriquecer a área da biblioteca e, assim, despertar o interesse do grupo pela mesma. A sua concretização permitiu-me compreender que, para promover o gosto pela leitura, é necessário não só que as crianças tenham uma área da biblioteca confortável e estimulante, com acesso a diversos tipos de livros e suportes escritos, mas também que lhes sejam proporcionados momentos ricos de exploração de livros, lengalengas, trava-línguas, entre outros. Permitiu-me igualmente compreender que, para ampliar o interesse das crianças pela área, é fulcral que estas se envolvam ativamente na reorganização da mesma.

**Palavras-chave:** Área da Biblioteca; Educação Pré-Escolar; Linguagem e Comunicação; Literatura para a Infância.

# The dynamization of the library area: report of an experience in nursery and kindergarten

## Abstract

This internship report presents the pedagogical intervention project developed within the Internship curricular unit of the Master's Degree in Pre-School Education at the University of Minho.

In nursery the project emerged from the observation of a group of children who showed great interest in books, however, there was no suitable area in the room to respond to this interest. This project had to undergo changes due to the emergence of a pandemic, and there was no longer the possibility of reorganizing the library in the room. Therefore the project had to be adjusted and a series of interventions were carried out in order to favor the development of the children's language, communication and literacy, specifically through the use of videos. In these videos, several books and poems were explored considering the interests of the children and the aesthetic and literary quality of them. They were explored with the support of books and/or using different strategies and/or materials such as puppets, shadows, flannelgraph, among others.

In kindergarten, the intervention focused on remodeling the library area, making it more appealing and welcoming, in order to improve its organization and provoke in the children a greater interest in the area and in books and other texts. Later, there was a series of interventions carried out of reading and exploration of books and other texts.

This report portrays not only the entire pedagogical intervention process, but also the investigative dimension of the project that aimed to identify and analyze the strategies that promote interest in reading and understand how the library area can be enriched and, thus, reawaken the group's interest in it. Its implementation allowed me to understand that, in order to promote reading, it is necessary not only for children to have a comfortable and stimulating library area, with access to different types of books and written materials, but also for them to be provided with rich moments of exploration of books, poems, among others. It also allowed me to understand that, in order to increase children's interest in the area, it is essential that they become actively involved in its reorganization.

**Keywords:** Library Area; Pre-School Education; Language and Communication; Childhood Literature.



## Índice geral

---

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico .....	3
1.1. O desenvolvimento da linguagem, comunicação e literacia.....	3
1.1.1. A linguagem e a comunicação.....	3
1.1.2. A consciência linguística.....	4
1.1.3. A literacia emergente .....	5
1.1.4. O papel do educador de infância na promoção da linguagem, comunicação e literacia....	6
1.2. O contacto precoce com a literatura para a infância.....	8
1.3. A importância da área da biblioteca .....	9
Capítulo II – Caracterização dos Contextos de Intervenção Pedagógica .....	12
2.1. Contexto de creche .....	12
2.1.1. Caracterização do contexto educativo .....	12
2.1.2. Caracterização do grupo .....	12
2.1.3. Caracterização do espaço pedagógico .....	13
2.1.4. Caracterização do tempo pedagógico .....	15
2.2. Contexto de jardim de Infância .....	16
2.2.1. Caracterização do contexto educativo .....	16
2.2.2. Caracterização do grupo .....	16
2.2.3. Caracterização do espaço pedagógico .....	17
2.2.4. Caracterização do tempo pedagógico .....	18
Capítulo III – Intervenção Pedagógica.....	19
3.1. Metodologia .....	19
3.2. Intervenção pedagógica em contexto de creche .....	20
3.2.1. Identificação da problemática.....	20
3.2.2. Delineação dos objetivos e questões de investigação .....	21
3.2.3. Concretização da intervenção pedagógica.....	21

❖ Exploração da obra, <i>Na floresta - história com sons</i> , com recurso a um cenário representativo da floresta.....	22
❖ Exploração da obra, <i>Truz! Truz!</i> .....	24
❖ Exploração da obra, <i>O cuquedo e um amor que mete medo</i> , com recurso a um flanelógrafo .....	27
❖ Exploração da fábula “A lebre e a tartaruga”, com recurso a um avental de histórias	28
3.2.4. Análise reflexiva da intervenção .....	30
3.3. Intervenção pedagógica em contexto de jardim de infância .....	32
3.3.1. Identificação da problemática.....	32
3.3.2. Delineação dos objetivos e questões de investigação .....	33
3.3.3. Concretização da intervenção pedagógica.....	33
❖ À conversa sobre a área da biblioteca .....	34
❖ Colocação de livros novos na área da biblioteca .....	35
❖ Procura de ideias para decorar a área da biblioteca .....	37
❖ Construção de materiais para a área da biblioteca .....	39
❖ Colocação de outros materiais escritos na área da biblioteca.....	50
❖ Exploração do conto, <i>A Casinha do Chocolate</i> , com recurso a um teatro de sombras chinesas.....	56
❖ Exploração da lengalenga “Numa casa muito estranha”, com recurso a um pictograma .....	58
❖ Exploração da obra, <i>Há um tigre no jardim</i> .....	60
3.3.4. Análise reflexiva da intervenção .....	63
Capítulo IV – Considerações finais .....	67
Referências Bibliográficas .....	70
Anexos .....	73
Anexo 1 – Folheto da atividade de exploração da obra, <i>A aranha muito ocupada</i> .....	73
Anexo 2 – Síntese das atividades realizadas em contexto de creche .....	74
Anexo 3 – Síntese das atividades realizadas em contexto de jardim de infância .....	77
Anexo 4 – Imagens escolhidas pelas crianças e os comentários mais significativos. ....	81
Anexo 5– História elaborada pelas crianças .....	82
Anexo 6 – Ilustrações de cada frase realizadas pelas crianças .....	83
Anexo 7– Capa e Sinopse das Obras Exploradas em Contexto de Creche .....	84

## Índice de imagens

---

Imagem 1- Momento do vídeo enviado aos pais .....	22
Imagem 2- Imagens recebidas das crianças a realizarem a atividade.....	24
Imagem 3- Imagens do livro Livro, Truz! Truz!, de Kaori Takahashi (Retirado de <a href="https://www.wook.pt/livro/truz-truz-kaori-takahashi/17403892">https://www.wook.pt/livro/truz-truz-kaori-takahashi/17403892</a> ) .....	24
Imagem 4- Imagens recebidas da criança a realizar a atividade.....	27
Imagem 5- Momento do vídeo enviado aos pais .....	27
Imagem 6- Momento do vídeo enviado aos pais .....	28
Imagem 7- Clip do vídeo recebido em que a criança visualiza a história.....	30
Imagem 8- Conversa em grande grupo sobre a área da biblioteca da sala .....	34
Imagem 9- Crianças a colocarem os livros na estante .....	36
Imagem 10- Crianças a pesquisarem no computador exemplos de áreas da biblioteca .....	37
Imagem 11- Reunião em pequeno grupo .....	39
Imagem 12- Capa do livro <i>Aula de Arte - Fantoques</i> , de autoria de Nellie Shepherd.....	40
Imagem 13- Imagem escolhida pelo grupo (retirada de <a href="https://teaching2and3yearolds.com/how-to-make-a-simple-classroom-tree/">https://teaching2and3yearolds.com/how-to-make-a-simple-classroom-tree/</a> ) .....	40
Imagem 14- Criança a recortar as tiras de jornal .....	42
Imagem 15- Criança a pintar o pacote de leite .....	42
Imagem 16- Crianças a construírem os fantoches.....	43
Imagem 17- Fantoques construídos pelas crianças.....	44
Imagem 18- Criança a pintar a almofada .....	45
Imagem 19- Criança a pintar a almofada .....	45
Imagem 20- Almofadas decoradas pelas crianças .....	46
Imagem 21- Desenho selecionado pelas crianças.....	46
Imagem 22- Crianças a trabalharem em conjunto para cortar o papel crepe.....	48
Imagem 23- Criança a amassar o papel crepe para formar as bolas.....	49
Imagem 24- Crianças a colocarem a cola e as bolas .....	49
Imagem 25- Crianças a colocar a cola .....	50
Imagem 26- Crianças a moldarem o saco do pão para formar o tronco .....	50

Imagem 27- Criança a explorar um folheto.....	54
Imagem 28- Crianças a explorarem uma revista.....	54
Imagem 29- Dinamização do conto, <i>A Casinha do Chocolate</i> , dos irmãos Grimm .....	56
Imagem 30- Pictograma da lengalenga "Numa casa muito estranha" .....	59
Imagem 31- Criança a preencher o pictograma.....	59
Imagem 32- Exploração da lengalenga e colocação das imagens no pictograma .....	59
Imagem 33- Cantinho criado na sala.....	60
Imagem 34- Cantinhos da leitura criados pelas crianças na sua casa .....	61
Imagem 35- Capa da obra, <i>Há um tigre no jardim</i> .....	61
Imagem 36- Imagens retiradas durante a leitura da história .....	62
Imagem 37- Registo da história.....	63
Imagem 38- Área da biblioteca depois da intervenção .....	65
Imagem 39- Área da biblioteca antes da intervenção.....	65

## Índice de figuras

---

Figura 1- Planta da sala do contexto de creche.....	14
Figura 2- Planta da sala do contexto de jardim de infância.....	17
Figura 3- Esquema das ideias das crianças para a melhoria da área da biblioteca.....	34

## Introdução

O presente relatório apresenta o projeto de intervenção pedagógica desenvolvido no âmbito da unidade curricular Estágio, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Universidade do Minho. Neste relatório é apresentado todo o processo de investigação e intervenção pedagógica desenvolvido em dois contextos diferentes.

Em contexto de creche, a intervenção decorreu entre o dia 12 de fevereiro e 26 de junho de 2020. Durante a fase de observação do contexto, foi estabelecido o projeto de intervenção com o objetivo de enriquecer e dinamizar a área da biblioteca. Este projeto surgiu a partir da observação de um grupo de crianças, com idades entre os 2 e os 3 anos, que revelou um grande interesse pelos livros. No entanto, foi possível verificar que não existia na sala uma área adequada e que desse resposta a esse interesse. Este projeto teve de sofrer algumas alterações devido ao surgimento de uma pandemia, passando a ser realizado um conjunto de intervenções com o objetivo de favorecer o desenvolvimento da linguagem, a comunicação e a literacia, nomeadamente através do recurso a vídeos. Nestes vídeos explorei várias obras, as quais foram selecionadas tendo em conta não só os interesses que as crianças revelaram durante a fase de observação, como também a qualidade estético-literária dessas obras. Estas eram exploradas com o apoio dos livros e/ou com o recurso a diferentes estratégias e/ou materiais, tais como fantoches, sombras chinesas, flanelógrafo, entre outros, com o objetivo de despertar a atenção das crianças e estimular a sua imaginação.

Em contexto de jardim de infância, a intervenção decorreu entre o dia 28 de setembro de 2020 e 12 de fevereiro de 2021, junto de um grupo de crianças com idades entre os 4 e os 5 anos. Observou-se que havia a necessidade de melhorar a área da biblioteca existente na sala, dado que, na altura, a área tinha apenas livros, os quais estavam bastante danificados e eram de temas de pouco interesse para as crianças, o que fazia com que a área não fosse frequentemente utilizada pelas mesmas de forma autónoma e voluntária. Tendo em conta as observações realizadas, surgiu a seguinte questão, “Como reorganizar e enriquecer a área da biblioteca, de forma a despertar o gosto das crianças pela mesma?”. Assim, esta intervenção, com dimensão investigativa, teve como objetivo perceber como é que se pode enriquecer a área dos livros e, assim, despertar o interesse do grupo pelo mesmo.

No que concerne à estrutura do relatório, este apresenta-se dividido em quatro capítulos.

No primeiro capítulo aborda-se o desenvolvimento da linguagem, comunicação e literacia das crianças, bem como a importância da literatura para a infância e da área da biblioteca.

No segundo capítulo são apresentados os dois contextos de intervenção, focando no meio envolvente, no grupo de crianças, no ambiente educativo e na rotina da sala.

No terceiro capítulo refere-se como surgiram os objetivos e as questões de investigação, bem como as estratégias utilizadas na intervenção pedagógica. Ainda neste capítulo, apresenta-se algumas atividades realizadas e uma reflexão sobre as intervenções.

Por fim, no quarto capítulo, faz-se uma reflexão final sobre todo o percurso de estágio.

## Capítulo I – Enquadramento Teórico

### 1.1. O desenvolvimento da linguagem, comunicação e literacia

#### 1.1.1. A linguagem e a comunicação

A criança chega a este mundo geneticamente preparada para ouvir e reproduzir a fala humana, visto que, logo desde o seu nascimento, vem dotada do aparelho auditivo, para conseguir ouvir, e do aparelho fonador, para conseguir falar (Sim-Sim, 1998). No entanto, apesar da criança possuir todas as ferramentas necessárias, isto não significa que nasça a falar. Tal como refere Maher (1991), citado por Hohmann e Weikart (2003), a “linguagem é constituída por um processo interativo, e não por uma capacidade inata” (p. 526). Compreende-se, assim, que as crianças não nascem a saber falar, nem aprendem porque lhes ensinam, mas sim por sentirem a necessidade de comunicar com as outras pessoas e, ao interagirem com estas, vão desenvolvendo a linguagem. Também os autores Sim-Sim, Silva, & Nunes (2008), se prendem com questões ligadas ao desenvolvimento da linguagem, referindo que este é um processo gradual, no qual a criança se vai apropriando da sua língua ao interagir com os outros. É necessário, portanto, um ambiente rico a nível da comunicação oral e escrita, de forma a que as crianças tenham vontade de dominar a linguagem para poderem comunicar com as pessoas significativas da sua vida, pois “a qualidade do contexto influencia a qualidade do desenvolvimento da linguagem” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 12).

Visto que as crianças começam a desenvolver a sua linguagem a partir do momento em que nascem, o primeiro contexto onde a criança inicia o processo de aquisição da linguagem é na família e, posteriormente, continuam este processo na creche ou no jardim de infância. No seio familiar, as crianças vão adquirindo a sua língua materna e, simultaneamente, desenvolvem competências para comunicar e aprender sobre o mundo, através da interação com os outros (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008). A criança só irá desenvolver a linguagem naturalmente se estiver exposta a um sistema linguístico nos seus primeiros anos de vida e, por isso, é imprescindível que os pais falem, cantem e leiam histórias com/para as crianças.

Pode-se dividir o desenvolvimento da linguagem em dois períodos, nomeadamente o período pré-linguístico e o período linguístico (Rigolet, 2000). O período pré-linguístico acontece, geralmente, no primeiro ano de vida e é de extrema importância, uma vez que é nesta fase que a criança começa as vocalizações e desenvolve as capacidades de discriminação (Rigolet, 2000). Neste período, as crianças encontram estratégias para conseguir comunicar com aqueles que estão à sua volta, sendo que numa

primeira fase utilizam o choro e, mais tarde, guinchos, risos, gritos, ecolálias e expressões faciais (Hohmann & Weikart, 2003). Posteriormente, a criança passa pelo período linguístico, o qual acontece, geralmente, por volta dos 2 anos de idade. Nesta fase, a criança começa a pronunciar as primeiras palavras e vai progressivamente produzir mais sons, articulando, de forma mais adequada, os padrões fônicos da sua língua materna.

### **1.1.2. A consciência linguística**

Na educação pré-escolar, pode-se considerar três dimensões da consciência linguística: a consciência fonológica, a consciência da palavra e a consciência sintática (Silva et al, 2016).

Durante o processo de desenvolvimento da linguagem, as crianças têm de passar pelo processo gradual de aquisição dos sons da fala. Neste processo, espera-se que consigam discriminar e articular todos os sons da língua, denominando-se esta fase por consciência fonológica. O desenvolvimento da consciência fonológica percorre um caminho que vai desde a identificação dos segmentos maiores da fala, como as palavras ou as sílabas, até aos componentes fonémicos das palavras (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 49). Freitas, Alves e Costa (2007), referem que o desenvolvimento da consciência fonológica requer várias formas de consciência, nomeadamente a consciência silábica, intrassilábica e fonémica/segmental. A consciência silábica corresponde à capacidade de dividir as palavras em sílabas, mesmo antes de saber o que são sílabas. A consciência intrassilábica corresponde à capacidade de manipular grupos de sons dentro da sílaba. Por último, a consciência fonémica corresponde à capacidade de manipular explicitamente os sons da fala. De acordo com Mata (2008), a consciência fonológica é uma competência de reflexão sobre a linguagem oral, essencial na evolução das conceitualizações sobre a escrita, pois só com a sua aquisição progressiva se conseguem estabelecer relações mais sistemáticas entre o oral e o escrito, até chegar à escrita alfabética. A mesma autora refere que, ao desenvolver a consciência fonológica em idade pré-escolar, a criança terá mais probabilidade de sucesso na aprendizagem da leitura, pois “embora algumas competências fonológicas se vão desenvolvendo à medida que se aprende a ler e escrever, outras precedem a aquisição da leitura convencional” (Mata, 2008, p. 44). É possível que a criança desenvolva a consciência fonológica tanto em casa como no jardim de infância, através, por exemplo, da exploração de rimas, canções, adivinhas, lengalengas, entre outros. Os jogos de linguagem são também uma boa estratégia, pois “fomentam o desenvolvimento da linguagem oral, bem como a imaginação, a criatividade e a participação social” (Viana et al., 2014, p. 19) e, simultaneamente “favorecem a análise e a manipulação sintática, morfológica, fonológica e lexical” (Teberosky & Nuria, 2010, citados por Viana et al., 2014, p. 19).



Por sua vez, a consciência da palavra corresponde à capacidade consciente e deliberada de prestar atenção às palavras (orais) e de refletir sobre elas (Silva et al., 2016). É importante estimular esta competência especialmente no jardim de infância, visto que a mesma desempenha um papel fundamental na aprendizagem da leitura e da escrita, permitindo que a criança faça correspondência entre a palavra oral e a palavra escrita.

Por último, a consciência sintática, segundo Sim-Sim (1998), centra-se na capacidade que o indivíduo detém na análise de uma frase agramatical e, simultaneamente, em corrigi-la, com base numa justificação. É possível observar esta competência quando as crianças identificam as frases incoerentes e quando já conseguem explicitar as regras que não estão a ser consideradas nesse tipo de frases (Silva et al., 2016).

### **1.1.3. A literacia emergente**

Alguns autores construtivistas e socioconstrutivistas, associados à psicologia do desenvolvimento, como Piaget e Vygotsky, vieram modificar a visão de criança, passando a ver-se a criança como um ser ativo, competente e capaz de construir a sua própria aprendizagem (Mata, 2008). A partir desta perspetiva, surge uma vasta investigação que veio trazer uma nova conceção relativamente às questões da aprendizagem da leitura e da escrita, passando a entender-se que a criança constrói conhecimentos sobre o uso da linguagem oral e escrita, desde cedo (Holdaway, 1979; Teale & Sulzby, 1989; Nunes, 1992; Ferreiro & Teberosky, 1997; Whitehurst & Lonigan, 2001). É neste sentido que surge o conceito de literacia emergente

De acordo com Leal, Peixoto e Silva (2016), a literacia emergente “engloba o conjunto de competências, conhecimentos e atitudes, que se pressupõe serem precursores do desenvolvimento das formas convencionais da leitura e da escrita” (p. 57). Por outras palavras, a literacia emergente é um processo contínuo que se inicia antes da criança saber, formalmente, ler e escrever, que se desenrola de forma natural, permitindo à criança adquirir conhecimentos e competências que serão necessárias na aquisição formal do processo da leitura e da escrita.

Segundo Mata (2008), isto acontece devido ao facto de as crianças estarem em contacto, mesmo em contextos informais, com outras crianças e adultos que utilizam a escrita, e de serem aprendizes ativos, que constroem conhecimentos sobre o mundo, à medida que exploram o meio envolvente e refletem sobre as suas explorações. Gomes e Santos (2005), colaboram com esta ideia, referindo que “as interações que as crianças mais novas vão estabelecendo, quer com outras pessoas (crianças e adultos) quer com diversos materiais de literacia (e.g., livros, revistas, lápis, canetas), vão determinar o

maior, ou menor, sucesso em aprender a ler e a escrever” (p. 313). Compreende-se, assim, que as crianças que estiverem envolvidas em situações em que veem os outros a ler e a escrever, vão desenvolvendo ideias sobre o que é a leitura e a escrita e, conseqüentemente, desenvolvem capacidades e vontade para participarem em momentos de leitura e escrita. Deste modo, “o seu conhecimento sobre as funções da leitura e escrita vai-se estruturando e tornando-se cada vez mais complexo e multifacetado, descobrindo quando, como e com que objetivos a linguagem escrita é utilizada” (Mata, 2008, p. 14).

#### **1.1.4. O papel do educador de infância na promoção da linguagem, comunicação e literacia**

Importa agora referir o papel do Educador de Infância na promoção da linguagem, comunicação e literacia. Em 2001 foi publicado, em Portugal, o Perfil Específico do Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto). De acordo com este documento, no âmbito da Área da Expressão e Comunicação, o educador de infância deve:

- a) Organiza[r] um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades específicas de interação com os adultos e com as outras crianças;
- b) Promove[r] o desenvolvimento da linguagem oral de todas as crianças, atendendo, de modo particular, às que pertencem a grupos social e linguisticamente minoritários ou desfavorecidos;
- c) Favorece[r] o aparecimento de comportamentos emergentes de leitura e escrita, através de atividades de exploração de materiais escritos; (...). (p. 5573)

Percebe-se, através dos pontos mencionados, que o educador tem o papel de apoiar o desenvolvimento da linguagem de cada criança. Para tal, deverá criar um clima onde as crianças se sintam livres para falar, escutar e comunicar, e ainda encorajá-las a comunicarem umas com as outras através da promoção de diversos momentos de comunicação e diálogo. A criança precisa de oportunidades de interação e meios estimulantes para aprender a falar. Por essa razão, o educador deve proporcionar atividades que permitam explorar e potenciar a comunicação linguística das crianças.

Silva et al. (2016), no documento Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, referem que, a “forma como o/a educador/a utiliza e se relaciona com a linguagem escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio” (p. 70). Percebe-se, assim, que

o educador é um modelo para as crianças, influenciando o desenvolvimento da linguagem das crianças. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), colaboram com esta ideia, referindo que

A interação diária com o educador de infância é uma fonte inesgotável de estímulos para a criança. É muito importante que o educador tenha consciência de que é um modelo, de que há muitas palavras que são ouvidas pela primeira vez ditas pelo educador, que há regras de estrutura e uso da língua que são sedimentadas na sala de jardim-de-infância. Nesse sentido, é importante que a atitude conversacional/adulto criança se pautem por parâmetros que facilitem o processo de desenvolvimento da linguagem. (p. 27)

Deste modo, é imprescindível que o educador seja “detentor dum manancial de capacidades comunicativas e do domínio de diversas formas de expressão que lhe permitirão atuar de forma adequada perante a diversidade dos contextos em presença” (Horta, 2017, p. 9), pois as crianças imitam todo o tipo de comportamento ao seu redor, desde gestos, expressões faciais, entonações e palavras ditas pelos adultos. Por essa razão, o educador de infância deve ter em atenção a maneira como comunica e se expressa.

O educador deve ainda promover uma educação para a literacia. Para tal, deve “criar um conjunto de experiências enriquecedoras que facilitem o desenvolvimento de hipóteses e de conceitualizações sobre a linguagem escrita e da sua relação com a oralidade e que despertem a motivação para aprender a ler” (Viana et al., 2014, p. 9). Percebe-se, assim, que deve propor atividades no sentido de desenvolver a curiosidade sobre as funcionalidades de diferentes suportes de escrita. Para além de desenvolver atividades, também o educador tem o papel de criar um ambiente promotor da literacia emergente, recheada de livros de diferentes tipos e formatos e possuir materiais do quotidiano. Assim, o educador deve estimular a curiosidade das crianças e envolvê-las num ambiente rico em materiais e suportes diversificados de escrita, para que estas possam ir adquirindo conceções sobre a funcionalidade da leitura e da escrita. Também é de referir que o educador deve ler e escrever à frente das crianças e ler para as mesmas, motivando-as e levando a que estas vejam a leitura como uma atividade prazerosa.

É igualmente importante permitir às crianças tentativas de escrita livre, “para que possam experimentar e familiarizar-se com o processo, introduzindo, paulatinamente, mudanças qualitativas na forma de representar o discurso” (Viana et al., 2014, p. 19). Depois das crianças se aperceberem de

que a escrita tem uma mensagem e de que existe um conjunto de convenções a ela associadas, vão mesmo começar a reproduzir algumas dessas convenções, mesmo que nem sempre de modo formal (Mata, 2008) e, por isso, é necessário que lhes sejam dadas oportunidades e que sejam estimuladas e incentivadas para reproduzirem algumas dessas convenções.

O educador tem ainda um papel importante enquanto mediador na relação criança-livro. As autoras Ramos e Silva (2009), prendem-se com esta questão, referindo que os adultos possuem um papel fundamental no contacto da criança com o livro e a importante tarefa de estimular a leitura, “transformando-a numa rotina diária, num hábito ou numa atividade que “faz falta”” (p. 4). O educador deve então estimular o gosto pelos livros, podendo fazê-lo através da criação de uma área da leitura/área da biblioteca, com o intuito de incentivar e encorajar a exploração dos livros. O educador deve ainda ter conhecimentos acerca da literatura infantil e, assim, selecionar adequadamente os livros para a área, selecionando-os consoante a faixa etária das crianças, a qualidade estético-literária dos mesmos e os interesses das crianças.

## **1.2. O contacto precoce com a literatura para a infância**

Ramos e Silva (2009) referem que “a criança começa a (aprender a) ler muito antes de “saber ler” (p. 3). Independentemente de a criança não conseguir ler, deve ouvir histórias e explorar livros de gravuras. Consequentemente, ao contemplar as gravuras e ao serem nomeadas as coisas que nelas estão contempladas, a criança desenvolve a linguagem e prepara a aquisição da leitura. Ao fomentar o contacto com a leitura desde cedo, está-se a incentivar o gosto pelos livros. É notório que este contacto traz inúmeros benefícios para o desenvolvimento das crianças, pois é a partir da leitura de histórias que as crianças, segundo Dias e Neves (2012),

têm 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 adquirir valores para a sua vida. (p. 37)

Tal como refere Mata (2008), 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” (p. 78). Entende-se, assim, que a leitura de histórias é de extrema importância, pois não só promove o desenvolvimento da linguagem e a aquisição de vocabulário, como também apoia a construção de sentido em torno da escrita e enriquece a interação da criança com a leitura. Deste modo, é importante que as crianças contactem com a literatura para a infância desde cedo, de modo a proporcionar-lhes um maior sucesso nas suas aprendizagens futuras.

Analisando as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), é possível verificar que este documento refere não só a importância da leitura de histórias, mas também a mais-valia de proporcionar às crianças o contacto com outros tipos de textos, manuscrito e impresso, visto que “o reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras, a identificação de algumas palavras ou de pequenas frases permitem uma apropriação gradual da especificidade da escrita, não só ao nível das suas convenções, como da sua utilidade” (p. 70).

Para além disso, em idade pré-escolar, as crianças conseguem facilmente identificar e manipular sílabas (Silva et al., 2016), o que “lhes dá prazer pelo seu aspeto lúdico e o sentimento de que são capazes” (Horta, 2017, p. 15). Assim sendo, as crianças devem ter a oportunidade de explorar rimas, trava-línguas e lengalengas, pois, segundo Leal (2009),

(...) favorece a iniciação da criança na consciencialização e análise de elementos e fenómenos linguístico-discursivos diversos, de forma lúdica e criativa, adequada ao seu nível cognitivo e às suas referências, interesses e motivações, devendo constituir-se uma estratégia ao serviço da aprendizagem da língua desde a creche, passando pelo jardim-de-infância e pela escolaridade básica (...). (p. 14)

Compreende-se, assim, que as brincadeiras com a linguagem verbal apresentam um enorme potencial pedagógico-didático, contribuindo para a evolução da consciência fonológica das crianças e, assim, facilitando a aprendizagem da leitura e da escrita.

### **1.3. A importância da área da biblioteca**

Uma das áreas de extrema importância, tanto numa sala de creche como numa sala de jardim de infância, é a área da biblioteca. Segundo Silva et al. (2016), os “espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a organização condicionam o modo

como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” (p.28). Por isso, é necessário ter em consideração a organização do espaço da biblioteca e a sua dinamização, de forma a que este seja o lugar em que a criança estabelece uma relação com os livros.

Aqui entra o papel do educador de infância, pois é a este que cabe proporcionar um espaço organizado, apelativo e estimulante. É determinante que esta área se caracterize por um ambiente acolhedor e convidativo, a fim das crianças se sentirem confortáveis e com vontade de a frequentar. O educador deve organizar o espaço de acordo com as necessidades e gostos das crianças, colocando à sua disposição não só livros escolhidos por elas, mas também livros que ele escolhe de acordo com os critérios de qualidade estética e literária. Esta área deve ser recheada de livros de diferentes tipos e formatos (livros de histórias, livros brinquedo, livros de provérbios, de lendas e mitos, poesia, trava-línguas, lengalengas, enciclopédias, dicionários, entre outros), para que as crianças possam explorá-los livremente sozinhas ou acompanhadas. Deve ainda possuir materiais do quotidiano, nomeadamente folhetos publicitários, jornais, revistas, blocos para listas de compras, livros de receitas, preçários, ementas, entre outros.

Em contexto de creche, é de extrema importância que haja a presença da literatura para a infância na sala, pois o contacto precoce com os livros influencia positivamente o desenvolvimento global das crianças, permitindo que estas possam contactar desde muito cedo com a imagem e, assim, conseguirem associar a imagem ao texto. Post e Hohmann (2003) referem que,

para as crianças, manusear livros, andar com eles de um lado para outro, olhar para as figuras, sentar-se ao colo do educador apontando e «conversando» sobre as coisas nas imagens, ouvir histórias e «ler» histórias são experiências, à partida, muito agradáveis que tem um impacto duradouro. (p. 148)

Já em contexto de jardim de infância, “as crianças observam e leem livros, simulam a leitura com base na memória e em pistas visuais contidas nas imagens, ouvem histórias, inventam e escrevem as suas próprias histórias à sua maneira” (Hohmann & Weikart, 2003, p. 202).

Em suma, é fundamental que na creche e no jardim de infância haja a presença da leitura e da escrita, o que será facilmente conseguido através de uma área da biblioteca. Esta deve ser estimulante e apelativa para as crianças, contendo materiais promotores da literacia como os livros, jornais, revistas,

entre outros. Não só é relevante a existência destes materiais, como também o educador tem o imprescindível papel de criar oportunidades para que as crianças possam explorar estes materiais e os diversos suportes de escrita, com diferentes características e utilidades, de modo a facilitar a identificação e apropriação das suas funções e integrar a sua utilização. Deste modo, as crianças irão contactar com o código escrito e descobrir a sua função, desenvolvendo, assim, a literacia emergente, tão importante para a aprendizagem da leitura e da escrita.

## Capítulo II – Caracterização dos Contextos de Intervenção Pedagógica

### 2.1. Contexto de creche

#### 2.1.1. Caracterização do contexto educativo

O contexto onde foi realizado o estágio em creche é uma Instituição de Solidariedade Social, situada no centro de Braga, que acolhe crianças com idades compreendidas entre os 3 meses e os 6 anos de idade, distribuídas por seis salas de atividades. Contém duas salas de berçário com crianças dos 3 aos 12 meses, duas salas com crianças de 1 aos 2 anos e duas salas com crianças dos 2 aos 3 anos. Em relação ao horário de funcionamento da creche, esta funciona diariamente, de segunda a sexta-feira, das 8h00 às 19h15. A entrada das crianças nas salas com acompanhamento dos pais é permitida até às 9h30min, sendo que, a partir desta hora, as crianças têm de ser acompanhadas por um auxiliar, de forma a não perturbar a rotina das salas.

No que diz respeito à disposição dos espaços, para além das salas de atividades, a creche é composta por um átrio, uma copa, um refeitório, zonas de higiene, gabinetes de reuniões, sala de amamentação, sala de brinquedos, sala de pessoal, instalações sanitárias para as crianças e para os adultos, sala de arrumos e, por fim, um espaço exterior. Relativamente ao espaço exterior, este situa-se no meio da instituição e as salas circundam o espaço, tendo todas acesso direto ao mesmo.

#### 2.1.2. Caracterização do grupo

O grupo com quem realizei o estágio era composto por 18 crianças, com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos, das quais 12 eram do sexo feminino e 6 do sexo masculino. Porém, no momento em que estive no contexto, apenas estavam a frequentar a creche 15 crianças.

O grupo era muito afetuoso, curioso e interessado em realizar novas experiências. Observei que as crianças, na sua maioria, eram autónomas. Por exemplo, nos momentos de refeição, quase todas as crianças já comiam sozinhas, existindo apenas algumas que precisavam mais de apoio quando estavam a comer a sopa. Relativamente ao descanso, este momento normalmente acontecia de forma calma e harmoniosa, sendo que apenas notei que algumas crianças tinham dificuldade em adormecer, o que, por vezes, fazia com que destabilizassem o resto das crianças. Também é de realçar que algumas já tinham feito o desfralde por completo, outras utilizavam a fralda apenas na hora do descanso e poucas ainda utilizavam a fralda o dia todo. Todas as crianças se relacionavam muito bem, existindo uma grande



empatia entre todos. Foi possível observar que, durante o tempo livre, eram poucas as crianças que estavam sozinhas ou isoladas do grupo. Para além disso, reparei que durante a escolha das áreas, as crianças tinham preferência em brincar com certas crianças.

Percebi ainda que algumas crianças tinham dificuldade em partilhar, o que geralmente levava a desentendimentos. Relativamente a este aspeto, a educadora deixava que as crianças resolvessem sozinhas o conflito, intervindo apenas quando necessário. Também é de referir que as crianças, na sua maioria, dominavam bastante bem a linguagem oral, conseguindo expressar-se de forma perceptível. Durante as minhas observações, verifiquei que o grupo se interessava muito por brincar na área da casinha e na área das construções. Muitas vezes havia conflitos na hora de escolher as áreas para a qual queriam ir, pois estas eram sempre as primeiras a ser escolhidas. No que se refere ao envolvimento familiar, foi-me possível observar que a maior parte das famílias eram muito recetivas às propostas realizadas pela educadora e pela instituição, demonstrando-se bastante interessadas no processo educativo das crianças.

### **2.1.3. Caracterização do espaço pedagógico**

Post e Hohmann (2003) referem que a organização e a forma como está equipado o espaço são primordiais, visto que “um ambiente bem pensado e centrado na criança promove o desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais” (p. 101). Deste modo, as creches devem proporcionar às crianças um ambiente estimulante, com materiais diferentes, adaptados aos interesses e necessidades de cada uma, logo “não têm uma organização totalmente fixada do início do ano letivo até ao seu término” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 84), para que as crianças se sintam seguras e confortáveis no espaço da sala. Em conversa com a educadora, percebi que esta organizou inicialmente o espaço da sala com algumas áreas que achou pertinente e adequadas para a idade das crianças mas, ao longo do ano, adaptou-as e modificou-as para ir de acordo com os interesses que as crianças foram revelando. Aquando da realização do estágio, as áreas eram as seguintes: área do acolhimento, área da casinha, área das construções, área dos carros/garagem, área dos jogos, área dos livros, área dos animais e área de trabalho (ver *Figura 1- Planta da sala do contexto de creche*). Apesar da sala não ser muito ampla, estava bem organizada, uma vez que existia um espaço distinto para as atividades em pequeno e grande grupo.

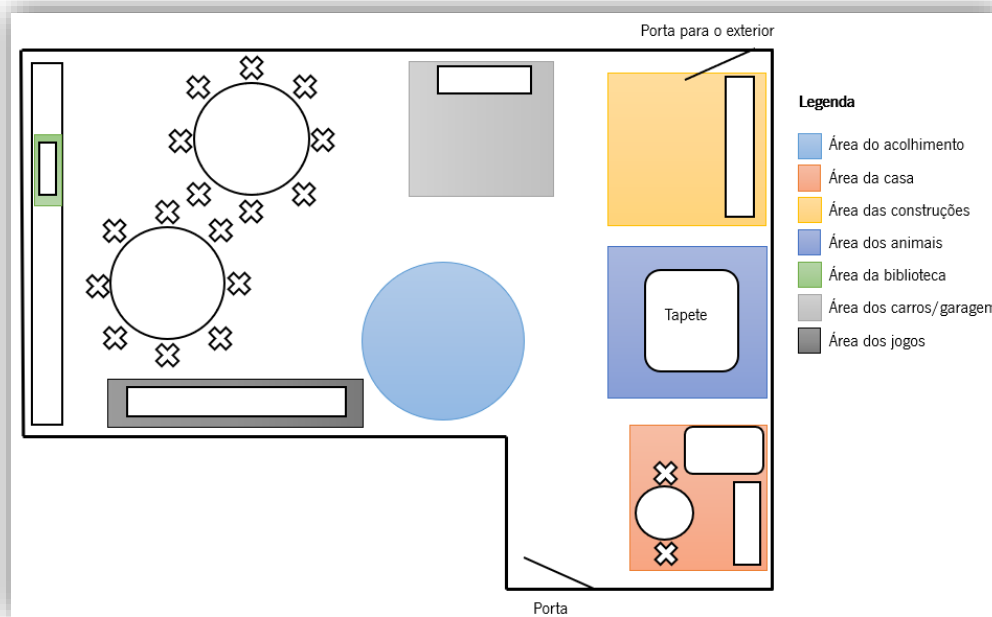


Figura 1- Planta da sala do contexto de creche

Como se pode ver pela figura apresentada, na sala, para as atividades em pequeno grupo havia duas mesas redondas com cadeiras e para as atividades em grande grupo um espaço livre no chão. Quase todas as outras áreas estavam bem delimitadas, menos a área da biblioteca, tendo sido esta uma das razões de ter realizado o projeto de intervenção apresentado mais à frente. Relativamente aos materiais destas áreas, estes foram bem pensados e estruturados, para que, deste modo, as crianças pudessem aceder livremente e autonomamente aos materiais.

O espaço estava também equipado com um espelho de grande dimensão, à altura das crianças, espaço este que era muito apreciado por elas. Para além disso, existia na sala um armário grande com materiais de expressão plástica e jogos. Era também aqui que se encontravam separadores com os nomes das crianças, nos quais a educadora colocava os trabalhos que elas iam realizando, para que, posteriormente, fossem colocados num portefólio. A sala também dispunha de um armário baixo com materiais diversos, os quais estavam ao alcance das crianças, organizados em caixas etiquetadas, de modo a favorecer o ciclo encontra-brinca-arruma.

Em relação às paredes, nelas estavam dispostos alguns trabalhos das crianças que a educadora ia tirando e colocando, conforme a sua realização. Apresentavam alguns instrumentos organizadores da rotina diária, como o mapa dos aniversários e o mapa de presenças.

#### 2.1.4. Caracterização do tempo pedagógico

A rotina diária na creche deve ter alguma consistência, uma vez que as crianças desta idade precisam de prever os acontecimentos do dia a dia. Isto é essencial, uma vez que permite fomentar a segurança, o conforto e a estabilidade emocional das crianças, pois “saber o que irá acontecer no momento seguinte (...) ajuda as crianças a sintonizarem-se com o ritmo do seu próprio corpo e com o ritmo do dia” (Post & Hohmann, 2003, p. 195). Apesar de ser previsível, a rotina deverá apresentar-se como sendo flexível. Tendo em conta que todas as crianças são diferentes, poderá ser necessário realizar alterações em função das suas necessidades, respeitando, assim, a individualidade de cada um e os seus ritmos. Poderá também ser necessário adaptar a rotina no sentido de ir ao encontro dos interesses das crianças. Dessa forma, ao verificar que os seus gostos são tidos em conta, as crianças irão gostar e sentir-se confortáveis na creche.

Foi-me possível observar que a rotina da sala tinha consistência, mas também alguma flexibilidade quando era necessário. Habitualmente, a rotina destas crianças iniciava-se às 8h00 (hora de abertura da instituição), com o acolhimento por parte de uma auxiliar numa das salas de atividades. As 9h00 faziam a transição para a sua sala, bebiam água e comiam o lanche da manhã. Depois, a educadora perguntava ao grupo quem achavam que deveria de ser o “ajudante do dia”, que tinha como função ajudar a educadora e as crianças quando fosse necessário e estar disponível para realizar algumas tarefas, tais como a marcação das presenças e do tempo. A educadora referiu que utilizava este procedimento todos os dias, de forma a incentivar não só a autonomia da criança, através da realização de pequenas tarefas, mas também para as incentivar a adotar um bom comportamento. Após a marcação das presenças por parte do ajudante do dia, a educadora sentava-se em roda com as crianças no chão e cantavam as canções dos bons dias. Este era um momento muito dinâmico e divertido, visto que as crianças se mostravam muito entusiasmadas para cantar. Depois de terminado este momento, por volta das 10h00, realizavam-se atividades orientadas em grande grupo ou atividades livres. Quando se realizavam atividades livres, a educadora perguntava às crianças para que área queriam ir, até que fosse preenchido o número máximo de crianças por área. Durante este momento, a educadora, por norma, realizava atividades orientadas em pequeno grupo, chamando uma criança de cada vez. Por volta das 11h45, as crianças faziam a higiene e deslocavam-se para o refeitório para almoçar. Às 12h30 era a hora do descanso, o qual decorria até por volta das 15h00. Após a higiene, as crianças deslocavam-se novamente para o refeitório para lanchar e voltavam à sala para a realização de atividades orientadas/livres. Às 17h00 terminavam as atividades educativas e iniciava-se o prolongamento. Por volta das 18h00 havia um reforço alimentar.

## **2.2. Contexto de jardim de Infância**

### **2.2.1. Caracterização do contexto educativo**

O contexto onde foi realizado o estágio em jardim de infância é uma Instituição de Solidariedade Social, situada no centro de Braga. Atualmente, acolhe cerca de 340 crianças e jovens desde os 4 meses até aos 14 anos nas suas diferentes valências, creche, pré-escolar e CATL (1.º, 2.º e 3.º ciclos). A instituição funciona das 07h30 às 19h30, de segunda a sexta-feira.

O espaço da instituição divide-se em dois edifícios e um ginásio de educação física. O edifício central acolhe as valências de creche e pré-escolar, os serviços administrativos, a cozinha e os refeitórios que servem as três valências. Na área envolvente encontra-se um vasto espaço ao ar livre, onde se situam diversos parques, um campo de jogos, uma horta pedagógica, jardins e uma mata. Na área da creche e do pré-escolar encontra-se as respetivas salas de atividades de cada grupo, os salões de atividades lúdicas com televisão, vídeo e DVD, os dormitórios para as crianças de três anos e as respetivas instalações sanitárias.

### **2.2.2. Caracterização do grupo**

A sala em que se realizou o estágio era constituída por 25 crianças, das quais 13 eram do sexo feminino e 12 do sexo masculino. A idade das crianças variava entre os 4 e 5 anos de idade.

Através da observação do grupo, percebi que as crianças eram, de uma forma geral, assíduas, dinâmicas, empenhadas, curiosas e participativas. Verifiquei que o grupo se interessava muito em brincar na área da casa e da cozinha, explorar jogos e puzzles, brincar no exterior, fazer construções e realizar atividades de expressão plástica. O espaço exterior era o espaço preferencial do grupo, pois a instituição dispunha de um vasto espaço contendo diversas áreas com parques. No entanto, o seu acesso ficava condicionado no inverno, sendo notório o desagrado nas crianças quando não podiam usufruir do mesmo.

Observei também que este grupo de crianças gostava especialmente de conversar e de partilhar novidades na hora do acolhimento, falar sobre acontecimentos significativos e conversar sobre variados assuntos. Contudo, algumas crianças revelavam algumas dificuldades em expressar as suas ideias, sobretudo em situações de grande grupo. Também é de referir que todas as crianças se relacionam muito bem, existindo uma grande empatia entre todos. Foi possível observar que, durante o tempo de

escolha livre, eram poucas as crianças que estavam sozinhas ou isoladas do grupo. Para além disso, reparei que durante a escolha das áreas, as crianças tinham preferência em brincar com certas crianças.

### 2.2.3. Caracterização do espaço pedagógico

A organização do espaço no jardim de infância influencia o desenvolvimento das aprendizagens das crianças e, por isso, é indispensável que o educador reflita sobre a funcionalidade dos espaços que criou e sobre as suas potencialidades educativas. Hohmann e Weikart (2003), referem que é importante que os espaços sejam atraentes para as crianças, estejam divididos em áreas de interesse bem definidas (de forma a encorajar diferentes tipos de atividade) e organizadas de forma a assegurar a visibilidade dos objetos/materiais que incluem e que estes reflitam o tipo de vida e experiências familiares das crianças.

A sala de atividades encontrava-se dividida em várias áreas, sendo que aquando da realização do estágio, as áreas eram as seguintes: área do acolhimento, área da casinha, área do quarto, área das construções, área dos jogos, área das ciências, área da expressão plástica e área da biblioteca (ver *Figura 2- Planta da sala do contexto de jardim de infância*).

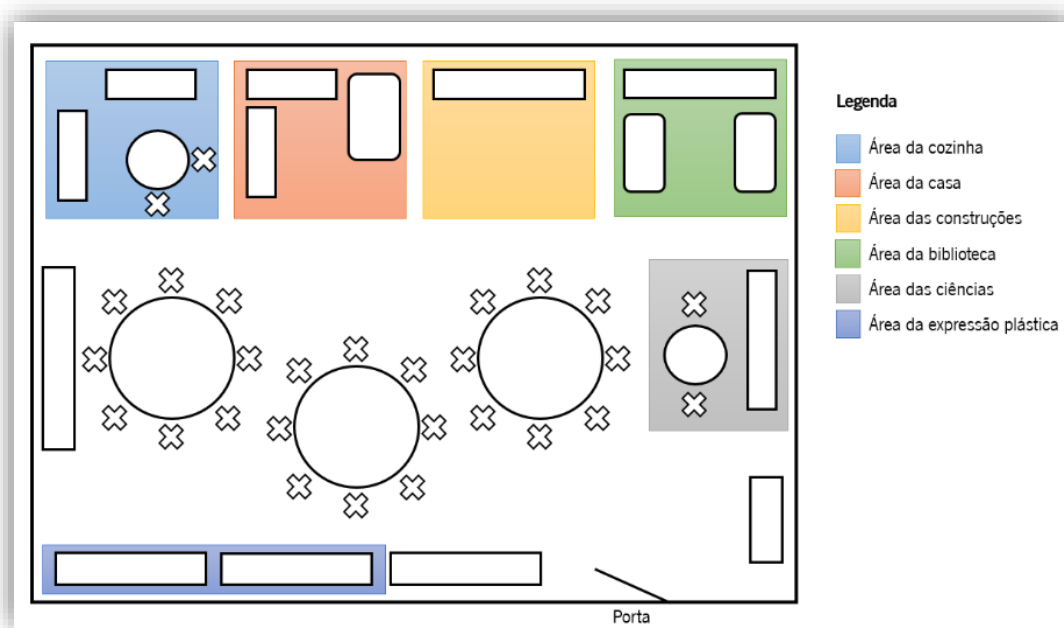


Figura 2- Planta da sala do contexto de jardim de infância

A sala tinha boas dimensões e estava bem organizada, pois existia um espaço distinto para as atividades em pequeno e em grande grupo. Para as atividades em pequeno grupo, existe, na sala, quatro mesas redondas com cadeiras. Para as atividades em grande grupo, um espaço livre no chão. Numa das paredes da sala existe um armário de grandes dimensões embutido na parede, que contém diversos

materiais de expressão plástica e jogos. Existe também um armário com aberturas, sendo que cada abertura está etiquetada com uma fotografia de cada criança, onde a educadora coloca os trabalhos que elas vão realizando.

#### **2.2.4. Caracterização do tempo pedagógico**

Segundo Hohmann e Weikart (2003), "uma rotina diária consistente permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas." (p. 224). Assim sendo, a rotina diária favorece a autonomia da criança, visto que o adulto não terá de dizer o que acontece a seguir, pois a criança consegue prever os acontecimentos do dia a dia. Sendo assim, é necessário que as rotinas não estejam em constante mudança, deverá haver uma certa previsibilidade, para que as crianças se possam sentir confiantes e seguras.

Relativamente ao funcionamento da rotina, às 9h00 as crianças e a educadora sentavam-se em roda para cantar as canções dos bons dias e contar as novidades. Este momento era muito dinâmico, pois as crianças tinham muito gosto em partilhar novidades com os colegas. Depois, a educadora seleccionava aleatoriamente de uma lista uma criança para ser a responsável do dia. Esta criança era a que realiza pequenas tarefas ao longo do dia, como por exemplo, marcava o tempo e chamava as outras crianças para marcarem a sua presença, pela ordem em que estava estabelecido no quadro das presenças. Este quadro era composto por uma tabela de dupla entrada, sendo que no topo da tabela estavam assinalados os dias da semana a diferentes cores e, na coluna do lado esquerdo, estavam assinalados os nomes das crianças com a sua fotografia. Depois de terminada a marcação das presenças e do tempo, as crianças sentavam-se e comiam o lanche da manhã. Posteriormente, as crianças normalmente iam ao parque ou brincavam nas áreas. De seguida, faziam a higiene e deslocavam-se para o refeitório para almoçar. Após o almoço, brincavam no espaço exterior se estivesse bom tempo ou na sala se não fosse possível ir ao parque. Quando chega a educadora após a sua hora de almoço, as crianças faziam a higiene e comiam um pequeno reforço. De seguida, brincavam nas áreas ou realizam atividades orientadas até à hora do lanche. Depois do lanche, brincavam no espaço exterior ou nas áreas.

## Capítulo III – Intervenção Pedagógica

### 3.1. Metodologia

O desenvolvimento do presente projeto de intervenção pedagógica com dimensão investigativa foi sustentado em ciclos de observação, planificação, ação e avaliação da ação, por isso aproxima-se da metodologia de investigação-ação. Nas palavras de Máximo-Esteves (2008) esta metodologia é “um processo de investigação conduzido pelas pessoas que estão diretamente envolvidas numa situação e que desempenham, simultaneamente, o duplo papel de investigadores participantes” (p. 42). Também Sanches (2005), refere que a investigação-ação “pode desencadear profissionais mais reflexivos, mais intervenientes nos contextos em que se inserem e desencadeadoras de práticas pertinentes, oportunas e adaptadas às situações com as quais trabalham” (p. 127). Entende-se assim, que esta metodologia permite ao educador assumir um papel de investigador, devendo recolher e analisar informações, investigar e pesquisar e depois planear, agir e refletir, no sentido de melhorar a ação pedagógica.

Por se tratar de uma investigação de carácter qualitativo sobre a própria prática, a recolha de dados foi realizada de forma sistemática ao longo da intervenção, tendo sido realizada essencialmente através da observação que, segundo Máximo-Esteves (2008), “permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” e ainda “ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as interações” (p. 87). É importante recolher informações para conhecer e compreender o contexto, perceber como o mesmo funciona, entender a prática pedagógica do educador de infância e compreender a dinâmica do grupo de crianças com que se irá realizar o estágio. Assim sendo, a observação foi muito importante para a minha prática pedagógica, pois permitiu-me, primeiramente, perceber o funcionamento da instituição e, depois, entender a dinâmica da sala, como funcionava o espaço, a rotina diária e as interações. De forma a criar uma ligação mais próxima com as crianças, realizei sobretudo uma observação participante nos momentos de brincadeira livre e também quando a educadora cooperante realizava atividades. Isto permitiu perceber os interesses e as necessidades das crianças e, assim, desenhar um projeto adequado ao grupo.

Após o desenho do projeto, iniciei a implementação das atividades e, durante a realização destas, também foi necessário recorrer à observação para perceber se as crianças estavam envolvidas nas atividades.

Após as intervenções, foi essencial refletir sobre as atitudes e estratégias que levei a cabo, fazendo assim uma avaliação sobre a atividade. Para tal, realizei reflexões semanais em que pude refletir sobre

a minha prática, sobre a forma como atuei e se o momento foi ou não significativo para as crianças. Deste modo, fui progressivamente melhorando a minha prática, pois ao refletir conseguia perceber o que correu bem e o que não correu tão bem.

Para além da observação, foi ainda necessário, em todas as fases, recorrer a outros recursos como forma de registar evidências sobre a prática pedagógica e sobre a investigação, nomeadamente a registos fotográficos e audiovisuais, a notas de campo e à recolha de produções realizadas pelas crianças. Também é de referir que foi necessário, ao longo de todo o projeto, realizar leituras sobre o tema do projeto, como forma de clarificar a problemática, fundamentar e refletir sobre as estratégias utilizadas.

## **3.2. Intervenção pedagógica em contexto de creche**

### **3.2.1. Identificação da problemática**

Durante o primeiro mês do estágio, o foco foi conhecer o contexto, o grupo e as práticas pedagógicas desenvolvidas pela educadora. Assim sendo, realizei observações de forma sistemática, de forma a que pudesse desenvolver um projeto de intervenção pedagógica de acordo com as necessidades e interesses do grupo. Posto isto, durante esta fase de observação, percebi que as crianças tinham grande interesse pelos livros, pedindo constantemente à educadora para que lhes lesse histórias. Tendo em conta este interesse seria esperado que as crianças escolhessem, no tempo de escolha, a área da biblioteca, no entanto, verifiquei que isto não acontecia. Procurei perceber o porquê de isto acontecer. Depois de observar a área da biblioteca existente na sala, constatei que a mesma não era apelativa para as crianças. Verifiquei que a área apenas continha uma pequena estante que, por ser de pequenas dimensões, não permitia uma diversidade de livros e outros textos escritos na sala e, por isso, as crianças não tinham um leque variado de materiais para explorar. Apesar desta estante estar acessível às crianças, localizava-se num canto da sala, em cima de um móvel, o que tornava a área pouco acolhedora. Também o facto de ser movimentada ao longo do dia consoante as necessidades de espaço, tornavam a área sem um espaço claramente definido.

Assim sendo, propus um projeto de intervenção pedagógica que pressupunha a realização de um conjunto de intervenções com o intuito de enriquecer a área da biblioteca existente na sala, despertar o interesse das crianças pela mesma e, conseqüentemente, promover a comunicação, a linguagem e a literacia das crianças.



### **3.2.2. Delineação dos objetivos e questões de investigação**

Após a identificação da problemática, para a concretização do projeto, foi necessário delinear um conjunto de questões. Assim sendo, o projeto de investigação previa a resposta à seguinte questão:

- ❖ Como reorganizar e enriquecer a área da biblioteca, de forma a despertar o gosto das crianças pela mesma?

De forma a orientar a investigação e dar resposta às questões da investigação, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- ❖ Reorganizar e enriquecer a área da biblioteca;
- ❖ Envolver o grupo na reorganização da área da biblioteca;
- ❖ Promover o interesse das crianças pela área da biblioteca;
- ❖ Promover a linguagem, a comunicação e a literacia das crianças.

### **3.2.3. Concretização da intervenção pedagógica**

Apesar de ter identificado um conjunto de possíveis estratégias para implementar, com o surgimento da pandemia, tive de adaptar o projeto de intervenção à nova realidade. Desse modo, comecei a pensar nas minhas futuras atividades e de como poderia adaptar o projeto. Ao refletir, cheguei à conclusão de que o projeto que eu tinha delineado dava para ser desenvolvido, sendo que apenas teria de sofrer algumas alterações, nomeadamente deixaria de ter a possibilidade de construir uma biblioteca na sala. Deste modo, estabeleci que as minhas intervenções iriam ser propostas no sentido de promover a comunicação, a linguagem e a literacia das crianças, através da exploração de diferentes obras. Para além da exploração das obras, propus atividades para as crianças realizarem após a visualização dos vídeos, com o intuito de favorecer o envolvimento de diferentes Indicadores Chave de Desenvolvimento (KIDs), da abordagem High-scope.

Com este objetivo, semanalmente enviava aos pais um vídeo em que explorava uma obra e também um folheto com uma descrição sucinta das atividades, os materiais necessários para a sua realização (quando aplicável) e também imagens ilustrativas da execução das atividades. O objetivo deste folheto era o de facilitar a comunicação com os pais. Em anexo, apresento um exemplo de um folheto enviado aos pais (Anexo 1).

De seguida, apresento algumas das atividades realizadas no âmbito do desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica. Em anexo, apresento uma síntese de todas as atividades realizadas (Anexo 2).

❖ Exploração da obra, *Na floresta - história com sons*, com recurso a um cenário representativo da floresta

Nesta atividade gravei um vídeo a contar a obra, *Na floresta - história com sons*, da autoria de Irena Trevisan. Escolhi esta história não só por conter animais, tema de grande interesse do grupo, mas também pelas ilustrações coloridas e apelativas. Para gravar o vídeo decidi criar um cenário a representar a floresta.

Tal como refere Costa (2012), a “leitura ou narração de uma história pode ser enriquecida pela dinamização do conto que pretende facilitar o melhor entendimento do texto pela interação da narrativa com a dramatização, os adereços, a música, os cenários, entre outros” (p. 56). Assim sendo, através da dinamização desta história e do cenário construído, tornei a leitura da história mais interessante e apelativa para as crianças. Isto não só desperta a sua curiosidade e imaginação, como também facilita a compreensão da história. Para além disso, durante a leitura da obra, é possível ouvir variados sons da natureza, o que desperta o interesse das crianças.



Imagem 1- Momento do vídeo enviado aos pais

Depois da leitura da história, enviei aos pais um áudio onde se pode ouvir os sons que aparecem na história. Segundo Pinto e Pacheco (2019), é na primeira infância que a criança,

apresenta maior disponibilidade biológica para a aprendizagem, percebe-se a importância de um investimento na aculturação musical desde cedo, no sentido de proporcionar à criança a possibilidade de viver experiências musicais diversificadas, que se relacionem com a audição (e audição), a imitação, a experimentação (...). (p. 115)

Posto isto, com a realização desta atividade, pretendi criar oportunidades para que as crianças não só estimulassem o seu sentido de audição, como também que ouvissem, identificassem e imitassem os sons e ruídos da natureza que aparecem na história.

Para além destas atividades, e em seguimento da atividade anterior, propus que construíssem um pau da chuva. Escolhi este instrumento visto que o som do pau de chuva é suave e calmante e, como o nome sugere, assemelha-se ao som da chuva a cair, som esse que aparece na história. Para além disso,

permite à criança brincar sozinha, explorando livremente o objeto, podendo ser um meio de exploração de sons e ainda uma ferramenta para criarem a sua própria música. Procurei simplificar a construção do instrumento para favorecer a participação da criança.

É importante referir que, se a atividade de leitura da história fosse realizada no contexto, teria sido concretizada em grande grupo. Faria, de igual forma, um cenário com materiais e objetos característicos da floresta, de modo a levar as crianças a se imaginarem neste espaço, despertando a sua imaginação e gosto pelas histórias. Após a leitura da história, conversava com as crianças e colocava algumas questões para suscitar o diálogo.

Relativamente à atividade de identificação e exploração dos sons, esta teria sido também realizada em grande grupo. Para tal, colocava os sons que aparecem na história a tocar e desafiava as crianças a identificarem os sons que ouvem. Para além disso, deixava que as crianças se movimentassem no espaço livremente, para fazerem os gestos dos sons e dos animais.

Em relação aos paus da chuva, a sua construção teria sido efetuada em pequeno grupo, com 3 ou 4 crianças, de forma a conseguir observar as crianças na construção do instrumento e apoiá-las quando fosse necessário. Já a exploração do instrumento, seria em grande grupo, uma vez que seria interessante que as crianças pudessem explorar os paus da chuva em conjunto, para que pudessem tocar o instrumento em conjunto.

Para avaliar esta intervenção, utilizava a observação para ver se as crianças estavam a desfrutar do momento da leitura da história. Depois, durante a exploração dos sons da história e também durante a construção do instrumento e a exploração do mesmo, observaria não só nível de envolvimento das crianças durante a realização destas atividades, mas também observaria as ações das crianças, interpretando-as com base nos indicadores chave de desenvolvimento.

Importa agora referir o feedback que obtive acerca da atividade por parte da educadora. Ela referiu que o feedback dos pais foi muito positivo, que alguns pais tinham comentado com ela que adoraram a história e especialmente o cenário que eu construí, pois fez despertar o interesse dos meninos. Para além disso, alguns meninos mandaram fotos da construção do pau da chuva. Por isso, penso que esta atividade teve bastante impacto, pelo facto de ter uma grande resposta positiva por parte dos pais e participação das crianças na realização da mesma. Penso que o mesmo se deveu ao facto de ter lido a história com recurso a algo que cativou a atenção das crianças e porque sugeri atividades que despertavam os seus sentidos.

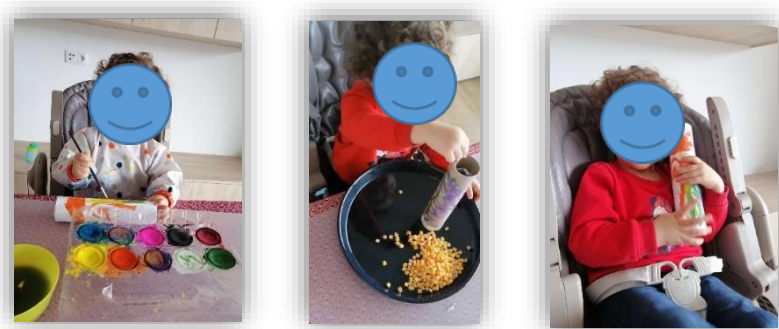


Imagem 2- Imagens recebidas das crianças a realizarem a atividade

### ❖ Exploração da obra, *Truz! Truz!*

Nesta proposta de atividade explorou-se a obra “Truz! Truz!”, da ilustradora japonesa Kaori Takahashi. Este livro tem um formato muito original e umas ilustrações ricas e pormenorizadas. O desdobrar da narrativa dá-se de forma literal, uma vez que as páginas do livro se desdobram conforme a personagem segue em busca do seu ursinho. Este desdobrar dá-se para o lado e para cima, enquanto a menina sobe os andares do edifício onde mora, batendo na porta dos seus vizinhos. À medida que sobe, os apartamentos e os seus moradores tornam-se cada vez mais fantasiosos, o que desperta a imaginação das crianças.



Imagem 3- Imagens do livro Livro, Truz! Truz!, de Kaori Takahashi (Retirado de <https://www.wook.pt/livro/truz-truz-kaori-takahashi/17403892>)

Escolhi esta obra por apresentar um formato diferente, o que capta a atenção de quem está a ouvir, parecendo que se está a acompanhar fisicamente a personagem na procura pelo seu ursinho. Para além disso, depois de terminada a leitura da história, com o livro completamente desdobrado, é possível ver o prédio a partir de um corte lateral e observar o interior de cada apartamento. Eu não conhecia nenhum livro desta autora, mas fiquei com muita curiosidade para explorar mais livros dela. De facto, fiquei encantada com este, por conter um formato tão diferente, o qual apela à curiosidade e à descoberta.

Tendo em conta que “os educadores que proporcionam um contexto de aprendizagem ativa compreendem que a exploração sensório-motora conduz ao crescimento e ao desenvolvimento do bebé e da criança pequena” (Post & Hohmann, 2003, p. 84), pensei em propor uma atividade que estimulasse os sentidos das crianças. É por via dos sentidos que as crianças adquirem informações acerca do mundo que as rodeia, construindo, assim, aprendizagens importantes para a vida. Tal como refere Hantak e Graff,

a brincadeira sensorial aprimora a maneira pela qual a criança reage ao ambiente por meio de percepções visuais, auditivas, cinestésicas, olfativas e gustativas. As crianças pequenas têm um desejo físico e emocional de ver, ouvir, tocar, cheirar e provar coisas que estão ao seu alcance e são novas para elas. À medida que a criança cresce, a necessidade de explorar materiais do seu mundo continua. A exploração sensorial melhora o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e comportamental.<sup>1</sup>

Entende-se, assim, que os sentidos são fulcrais para a aprendizagem e desenvolvimento da criança, sendo que deve ser proporcionada à mesma, atividades que estimulem todos os seus sentidos.

A atividade que propus consistiu nos pais colocarem num saco objetos de diferentes tamanhos, texturas e formas. Depois, foi sugerido que pedissem à criança para fechar os olhos (ou colocassem uma venda) e a desafiassem a retirar um objeto de cada vez, adivinhando o que é, recorrendo ao tato e ao olfato. É através desta exploração que as crianças aprendem a reconhecer propriedades e funções dos objetos. Post e Hohmann (2003) afirmam que as interações com materiais “exercitam e fortalecem as sinapses (conexões cerebrais ou vias neuronais) que irão utilizar para o resto das suas vidas” (p. 24). Foi ainda sugerido realizar a mesma atividade, mas com alimentos, de forma a desenvolver o sentido do paladar.

Se tivesse realizado esta atividade em contexto, colocaria as crianças sentadas à minha frente, de forma a que todas as crianças conseguissem visualizar o livro. Começava por explorar a capa do livro, perguntando às crianças o que veem nela. Depois, fazia a leitura do livro de forma expressiva, tal como fiz no vídeo. Para além disso, envolvia as crianças durante a leitura da história, desafiando-as a acompanharem os meus gestos. Para avaliar esta atividade, observaria o envolvimento das crianças, se prestaram atenção à história, se manifestaram curiosidade pela exploração das imagens do livro e se acompanharam a mesma com os gestos.

Posteriormente, realizava a atividade da exploração dos objetos. Para tal, sentados em roda, colocaria a questão “Vocês já viram alguma pessoa que não consegue ver?”. É muito provável que alguma criança responda afirmativamente e, a partir daí, formulava uma outra questão, “Se essas pessoas não conseguem ver, como é que se conseguem movimentar?”. O objetivo é que consigam

---

<sup>1</sup> Disponível em <https://www.communityplaythings.co.uk/learninglibrary/articles/the-importance-of-sensory-play>

chegar à conclusão de que os cegos, apesar de não conseguirem ver, conseguem sentir o que está à sua volta, por exemplo, através das mãos. Depois perguntava “Sabem qual o sentido que utilizamos quando tocamos em objetos com as mãos?”, pretendendo que o grupo identifique o sentido do tato. De seguida, introduzia um conjunto de objetos e conversava com elas para identificar esses objetos. Garvey (1992), afirma que

um objeto desconhecido geralmente desencadeia numa criança uma série de explorações e contactos com vista à compreensão do mesmo: uma sequência muitas vezes repetida que poderá eventualmente conduzir a uma conceção mais madura das propriedades do mundo físico (forma, textura, tamanho). (p. 65)

Assim, com esta exploração pretendia que as crianças explorassem esses objetos, de forma a descobrirem diferenças e semelhanças entre os mesmos. Nesta primeira parte, observaria como as crianças exploram os objetos e as suas propriedades.

Depois realizava um jogo, dividindo as crianças em três ou quatro grupos, de forma a que o momento fosse mais dinâmico e as crianças não ficassem tanto tempo à espera da sua vez. No meio de cada grupo, colocava um caixa de cartão com uma abertura na parte superior. Dentro da caixa colocava os objetos anteriormente explorados, para que, uma criança de cada grupo colocasse a mão dentro da caixa, tocando no objeto para tentar descobrir o que é. Se alguma criança demonstrasse muita dificuldade em identificar o objeto contido na caixa, apoiava as crianças, colocando questões sobre o que sentem quando tocam no mesmo. Continuava-se o jogo até que todas as crianças jogassem pelo menos uma vez. Poderia ainda fazer esta atividade recorrendo a alimentos, despertando, assim, o sentido do paladar. Para avaliar esta parte da atividade, observaria o envolvimento e o bem-estar das crianças durante a sua realização.

Relativamente ao feedback desta atividade, alguns pais disseram que gostaram muito do meu vídeo, que ficaram encantados com o livro e com a maneira como contei a história. Ressalto que uma criança enviou um vídeo a contar a história e também a realizar as atividades que eu propus, o que revela interesse pela história e pela proposta.



Imagem 4- Imagens recebidas da criança a realizar a atividade

#### ❖ Exploração da obra, *O cuquedo e um amor que mete medo*, com recurso a um flanelógrafo

Esta atividade consistiu na dinamização da obra, *O cuquedo e um amor que mete medo*, de Clara Cunha e Paulo Galindro, com recurso a um flanelógrafo. Nesta história, o cuquedo, personagem principal, estava muito triste, pois todos os animais da selva andavam apaixonados. Então, decide que também quer encontrar uma namorada, porém, quem quiser ser namorada dele, terá de saber assustar. Com ilustrações muito ricas e num ritmo muito dinâmico, a história vai-se



Imagem 5- Momento do vídeo enviado aos pais

desenrolando ao estilo da *Carochinha*, com o Cuquedo a receber uma lista de diferentes pretendentes, o que permite ir apresentando diferentes animais e os sons que eles fazem. Escolhi este livro tendo em conta o interesse das crianças pela obra original, *O cuquedo*. Como não tenho acesso aos interesses atuais das crianças, decidi aproveitar um interesse que tinha observado em contexto.

Rigliski (2012), refere que antigamente as histórias eram contadas utilizando simplesmente a voz, o olhar e alguns gestos, mas, hoje em dia, passaram a ser contadas com a utilização de recursos. A mesma autora refere alguns exemplos, nomeadamente, dedoches, fantoches, flanelógrafo, entre outros. Assim sendo, com o objetivo de diversificar os recursos pedagógicos utilizados, construí um flanelógrafo para contar a história.

A atividade complementar consistiu nos pais darem às crianças um cesto com várias meias, de diferentes cores e/ou padrões, para elas encontrarem e fazerem correspondência dos pares das meias, incluindo, assim, as crianças nas tarefas domésticas. É de destacar que esta atividade fez ligação com a história, uma vez que a mesma fala sobre o cuquedo a encontrar o seu par. Com a realização desta atividade cria-se oportunidades para que as crianças participem nas tarefas domésticas e fomentam a

sua autonomia, a coordenação motora, a coordenação óculo-manual e a discriminação visual. Esta atividade ainda tem outras possibilidades, como por exemplo, permitir às crianças identificar as cores e, eventualmente, nomearem as cores. Ainda outra competência que poderia ser trabalhada é o movimento de pinça, ao dar à criança várias molas para ela utilizar para unir as meias.

Se tivesse realizado as atividades em contexto, começava por mostrar o livro às crianças e perguntar se o conheciam, certamente iriam referir que sim, pois já conhecem a personagem principal, o Cuquedo. Depois, questionava o grupo sobre os elementos na capa, perguntando o que é que está ilustrado e que animais é que conseguem observar. Assim, fomenta-se a antecipação/previsão das crianças sobre aquilo que a história trata. Após este momento de pré-leitura, procedia à leitura da história. Durante a leitura da obra, interagia com as crianças, pedindo-lhes que encontrassem o Cuquedo no meio da vegetação. A avaliação desta primeira parte seria feita com base na observação, mais especificamente, observaria o envolvimento das crianças nas previsões acerca da que é retratado na obra e se as crianças escutaram atentamente a história.

Relativamente à segunda atividade, esta poderia ter sido realizada em pequeno grupo, permitindo uma observação e escuta atenta. Para avaliar esta proposta observaria o envolvimento da criança durante a sua realização e observaria as ações das crianças, nomeadamente como faziam a correspondência. Poderia ainda realizar outro tipo de atividades de correspondência de um para um, como por exemplo disponibilizar imagens de vários animais e pedir à criança para fazer correspondência entre os animais e os seus filhos, a sua comida ou o seu habitat. Esta atividade não obteve qualquer feedback por parte dos pais.

#### ❖ Exploração da fábula “A lebre e a tartaruga”, com recurso a um avental de histórias

Gravei um vídeo a dinamizar a fábula “A Lebre e a Tartaruga”, de La Fontaine, com recurso a um avental de histórias construído por mim. Pensei em ler uma fábula em vez de um livro ou uma história, para diversificar os géneros literários que tenho vindo a utilizar.

Para dinamizar esta fábula, percebi que a melhor estratégia que poderia utilizar e que ainda não tinha utilizado, era o avental de histórias. Então, contei a história com o apoio de um avental construído por mim e recorrendo a fantoches de dedo, que surgiam dos bolsos do avental.

Relativamente à atividade complementar, propus uma atividade que consiste na experimentação do “rápido” e do “lento”. Para a realização desta atividade, enviei aos pais

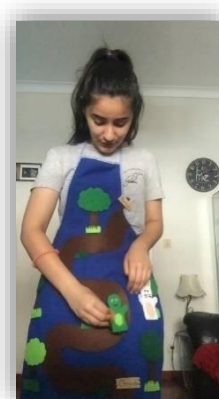


Imagem 6- Momento do vídeo enviado aos pais



uma compilação de músicas, sendo que estas iam sendo alternadas, entre as que tinham ritmos rápidos e lentos. Desta forma, facilitei a execução da atividade, no sentido em que os pais não teriam de ser eles a procurar as músicas. O objetivo desta proposta era que as crianças seguissem o ritmo da música que estavam a ouvir. Por exemplo, quando a música estivesse lenta, as crianças teriam de caminhar, dançar ou mover uma parte do corpo devagar. Quando a música estivesse rápida, teriam de acelerar o passo, correr ou mover uma parte do corpo depressa. Esta atividade interliga as possibilidades da música com o movimento. Num artigo publicado em *Educational Playcare*, onde é mencionado que as crianças, naturalmente, gostam de música e começam a reagir à mesma desde cedo. No mesmo artigo, é referido que

quando as crianças participam em atividades de música e movimento, elas podem se divertir, ser criativas, dançar e desgastar alguma energia (...). Foi demonstrado que a música e o movimento melhoram a memória, o desenvolvimento cognitivo, a aprendizagem e a capacidade expressiva das crianças. (“The Benefits of Music and Movement”, 2017)<sup>2</sup>

Deste modo, procurei com esta atividade que as crianças tivessem oportunidades para explorar a música com o seu corpo, potencializando a consciência sensorial do som e do ritmo.

Posto isto, considero que esta atividade foi uma atividade bastante rica no que toca às suas possibilidades, criando oportunidades para as crianças experienciarem e experimentarem as possibilidades do movimento e da música.

Se tivesse realizado as atividades em contexto teria, primeiramente, questionado as crianças sobre a função do avental. Depois de ouvir as respostas, explicava que o avental que eu trazia não era para o seu efeito comum, iria ser usado para contar uma história. Após este momento apresentava o avental ao grupo e contava a história. No final, conversava com as crianças sobre a moral da história. Posteriormente, deixava o avental na área dos livros para que as crianças pudessem, de forma autónoma, explorar este recurso. Para avaliar esta atividade e perceber o seu impacto, observaria essencialmente o envolvimento e o bem-estar das crianças durante a dinamização da fábula.

---

<sup>2</sup> Disponível em <https://www.educationalplaycare.com/blog/benefits-of-music-and-movement/>

Relativamente à atividade da exploração dos ritmos rápidos e lentos, teria sido realizada em grande grupo. Assim, as crianças teriam a oportunidade de interagir umas com as outras, dançando e movendo-se em conjunto. Aqui, a observação incidia no envolvimento das crianças e nas suas interações.

Relativamente ao feedback desta atividade, não obtive registos das crianças a realizar a atividade. No entanto, é de referir que recebi um vídeo de uma criança a visualizar o vídeo que eu enviei e a recontar a história. Neste vídeo percebe-se que a criança está a escutar atentamente a história. Depois a mãe pergunta, “Gostaste da história?”, a criança responde com entusiasmo que sim. A mãe depois questiona “Do que falava a história?”, e a criança responde assertivamente que falava sobre um coelho e uma tartaruga e reconta a história com alguma facilidade.

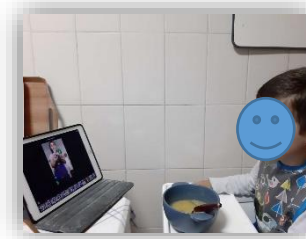


Imagem 7- Clip do vídeo recebido em que a criança visualiza a história

#### 3.2.4. Análise reflexiva da intervenção

Foram vários os obstáculos com que me deparei durante o desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica em contexto de creche. Com o surgimento da pandemia, deixei de ter a oportunidade de observar as crianças. Isto tornou-se num ponto menos positivo, uma vez que tive dificuldades em pensar em atividades adequadas aos seus interesses e curiosidades. Então, para planificar as intervenções, tive em consideração o que já tinha observado em contexto, o conhecimento que tinha das crianças e os interesses que elas revelaram. Assim sendo, adaptei o meu projeto que incidia no gosto das crianças pelas histórias, para continuar a propor e realizar atividades estimulantes e prazerosas para as mesmas.

Um outro ponto a destacar é o facto de não poder ver as crianças a realizarem as propostas apresentadas, coisa que seria possível se as atividades tivessem sido realizadas no contexto. Para avaliar as atividades, é necessário observar o envolvimento e as realizações das crianças. Neste caso, não me foi possível e, por isso, a avaliação teve de ter como base os feedbacks que obtive por parte dos pais. Apesar de ter sido um desafio para mim não ter tido a oportunidade de observar as crianças, foi também uma aprendizagem, no sentido em que tive a oportunidade de valorizar de outra forma o processo de observação enquanto elemento crucial para responder às necessidades e aos interesses do grupo de crianças. Para além disso, compreendi a importância da observação para a planificação e avaliação, uma vez que é necessário planificar tendo em conta os interesses das crianças e também avaliar as atividades com base no que observamos.

Fazendo um balanço final sobre a intervenção pedagógica realizada neste contexto, apesar do projeto ter sido modificado, penso que teve alguns aspetos positivos. Não consegui realizar na totalidade os objetivos explicitados, mas fico de igual forma satisfeita e grata por ter tido a oportunidade de proporcionar às crianças momentos divertidos, utilizando um recurso que elas tanto gostam, as histórias. Ao analisar os registos fotográficos que obtive, é possível verificar que as crianças demonstravam algum nível de envolvimento. Mesmo as crianças que não realizaram as atividades, os pais foram enviando feedback referindo que as mesmas visualizaram os vídeos que eu mandei e que gostaram. Por essas razões, penso que o meu impacto neste grupo de crianças foi positivo, possibilitando às mesmas, momentos divertidos e dando a oportunidade para realizarem variadas experiências e aprendizagens.

### 3.3. Intervenção pedagógica em contexto de jardim de infância

#### 3.3.1. Identificação da problemática

Durante a fase de observação, procurei perceber as escolhas das crianças no tempo de planeamento, verificando que as crianças tinham preferência pelas áreas em que se utiliza o jogo simbólico e o faz de conta, escolhendo a área da biblioteca com muito menos frequência. Habitualmente, só escolhiam essa área quando já não havia outra opção. Deste modo, procurei observar as crianças nesta área para perceber o porquê de não terem muito interesse em frequentá-la. Destaco a seguinte nota de campo,

L. e G. estão sentadas na área da biblioteca. L. diz “Vamos brincar” à qual G. responde “Sim, tu és a filha e eu sou a mãe. L. diz “Não. Eu quero ser a mãe” e G: responde “Está bem. Olá mamã, quero brincar”. L. diz “Não. Senta-te filha, eu vou te dar de comer” e faz de conta que esta a preparar comida. G. senta-se no chão e diz “Sim mamã, estou com muita fome”.

Registo de incidente crítico – 5 de Outubro

Estas crianças estavam a utilizar a área para brincar ao faz de conta. Posteriormente, conversei com as crianças sobre o porquê de não lerem os livros, à qual a criança G. me respondeu “Tu não vês que os livros estão quase todos rasgados”. Enquanto pegava num livro para me mostrar disse, “Vês, está assim, todo rasgado”. Também é de referir o seguinte registo de incidente crítico,

J. está na área da biblioteca. Pega num livro e esfolheia-o muito depressa e volta a colocá-lo na estante. Senta-se por alguns minutos. Depois pega em vários livros e começa a colocá-los lado a lado e uns em cima dos outros, para construir uma espécie de uma torre. Continua esta brincadeira durante algum tempo até que a educadora manda arrumar.

Registo de incidente crítico – 8 de outubro

Os excertos que acima apresento dão a conhecer algumas observações que fizeram surgir o presente projeto. Percebe-se que a área da biblioteca era utilizada para atividades que não estavam diretamente relacionadas com a leitura e exploração de histórias. De facto, a maioria dos livros estavam rasgados e danificados, o que fazia com que as crianças não tivessem vontade de os ler e, por essa razão, recorriam a outras brincadeiras quando estavam na área. Percebi então que a razão pela qual as

crianças não iam para a área da biblioteca se devia ao facto de esta ter poucos materiais e pouco interessantes, logo as restantes áreas eram mais atrativas.

Para além do referido, destaco outras razões que me levaram à escolha deste projeto, nomeadamente o facto das crianças se terem mostrado muito entusiasmadas quando lhes lia histórias, tanto em pequeno como em grande grupo. Também é de referir que algumas crianças revelavam algumas dificuldades em expressar as suas ideias. Por essa razão, percebi que este projeto seria pertinente, pois tornaria a área da biblioteca mais estimulante, também ao nível da linguagem e da comunicação oral das crianças.

### **3.3.2. Delineação dos objetivos e questões de investigação**

Após a identificação da problemática, para a concretização do projeto foi necessário delinear um conjunto de questões. Assim sendo, o presente projeto de investigação pretendia dar resposta às seguintes questões:

- ❖ Que estratégias utilizar para promover o gosto pela leitura?
- ❖ Como enriquecer a área da biblioteca?

De forma a orientar a investigação e dar resposta às questões da investigação, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- ❖ Promover a participação do grupo na reorganização da área da biblioteca;
- ❖ Enriquecer a área dos livros com novos materiais;
- ❖ Ampliar o interesse das crianças pela área da biblioteca;
- ❖ Desenvolver e promover o gosto pela leitura;
- ❖ Promover a linguagem e a comunicação oral;
- ❖ Favorecer o bom uso dos livros.

### **3.3.3. Concretização da intervenção pedagógica**

Numa primeira fase, o foco da intervenção foi o de reorganizar e enriquecer a área da biblioteca, com o objetivo de ampliar o interesse das crianças pela mesma. Numa segunda fase, planifiquei atividades de exploração de histórias e lengalengas, como forma de promover a linguagem, a comunicação e literacia. É de referir que todas as atividades realizadas partiram de interesses das crianças, observados ao longo da prática.

De seguida, apresento algumas das atividades realizadas que considero mais significativas. Em anexo, apresento uma síntese de todas as atividades realizadas (Anexo 3).

### ❖ À conversa sobre a área da biblioteca

Um dos objetivos do projeto desenhado era o de modificar a área da biblioteca, a tornar mais atrativa e enriquecedora, para que as crianças ganhem gosto em usufruir deste espaço tão essencial para o seu desenvolvimento. Uma vez que a biblioteca da sala de atividades é algo que deve ser pensada em função dos seus interesses e necessidades, para dar início ao projeto de intervenção, comecei por conversar com as crianças sobre a área da biblioteca existente na sala. À primeira questão, “O que acham da área da biblioteca da nossa sala?”, obtive as seguintes respostas:

*M: Não está muito bonita porque tem livros rasgados.*

*G: Pois, alguns livros estão rasgados, outros não.*

*J: Acho que podia estar mais linda se puséssemos livros novos.*

Tendo em conta as respostas que obtive, percebi que as crianças não gostavam da área existente na sala. Assim sendo, de seguida questionei o grupo “Acham que podemos melhorar a área?”, e as crianças responderam-me todas que sim, muito entusiasmadas. Logo de seguida perguntei, “O que gostariam de fazer para a melhorar?”. Enquanto as crianças respondiam a esta última pergunta, registei as suas ideias. As ideias que as crianças sugeriram foram as que de seguida se apresentam sob a forma de um diagrama.



Imagem 8- Conversa em grande grupo sobre a área da biblioteca da sala



Figura 3- Esquema das ideias das crianças para a o melhoramento da área da biblioteca

Com esta atividade pretendi promover oportunidades de aprendizagem na Área da Formação Pessoal e Social, pois as crianças participaram na planificação de atividades, explicitando o que pretendem fazer, tendo em conta as escolhas dos outros e contribuindo para a elaboração do projeto. Para além disso, criei oportunidades para as crianças expressarem as suas ideias, escutarem as opiniões dos outros e tomarem decisões ao nível da organização do espaço e dos materiais.

#### ❖ Colocação de livros novos na área da biblioteca

Visto que verifiquei um grande interesse vindo das crianças em colocar novos livros na área, perguntei ao grupo que tipo de livros gostariam de ter na sua biblioteca. As crianças responderam com muito entusiasmo que queriam livros de animais, de super-heróis, de princesas e ainda referiram alguns livros tradicionais, como a casinha do chocolate, os três porquinhos, a capuchinho vermelho. Conversei com a educadora a fim de arranjar uma maneira de reunir livros novos. A educadora referiu que na instituição existe uma sala de arrumos com inúmeros livros e brinquedos à disposição de todas as salas.

Tendo em conta que considero importante que o grupo tenha um papel ativo em todo o processo de reorganização da área da biblioteca, as crianças deslocaram-se em pequenos grupos a este espaço, a fim de escolherem os livros que gostariam de colocar na área. Posteriormente, cada grupo teve a oportunidade de partilhar com o restante grupo os livros que tinham escolhido. Todas as crianças tiveram a oportunidade de participar, sendo que cada criança escolheu um livro e apresentou-o, referindo do que se tratava o livro através da capa. Através deste momento, as crianças anteciparam conteúdos com base na capa e nas ilustrações, mobilizando conhecimentos prévios. Após este momento, as crianças ficaram tão entusiasmadas com os livros novos, que quiseram logo lê-los.

Com estas atividades intencionei promover oportunidades de aprendizagem na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, uma vez que pretendi desenvolver a linguagem e a comunicação oral através de diálogos em grande grupo.

Na semana seguinte, as crianças que escolheram ir para a área da biblioteca, vieram ter comigo e perguntaram “Podemos organizar os livros novos na área da biblioteca? Queremos ler esses livros”. Como estas crianças se mostraram muito interessadas em organizar os livros que tinham escolhido na semana anterior, deixei que o grupo fizesse essa tarefa para depois partilhar com as restantes crianças como procederam para organizar os livros.

A criança M. começou por retirar os livros que estavam na estante, e disse “Temos primeiro de tirar estes livros que estão quase todos rasgados”. Com esta afirmação, as restantes crianças ajudaram-na

a retirar os livros que estavam danificados, analisando cada livro para ver se este poderia ou não ficar na área da biblioteca. Após este momento perguntei, “Agora que já retiramos os livros rasgados, como é que acham que podemos colocar estes livros novos?”, à qual a criança J. respondeu, “Acho que devemos pôr em três grupos, porque temos três prateleiras”. Com isto, sugere a criança S., “Vamos pôr os dos animais em cima!”, e começa a colocar os



Imagem 9- Crianças a colocarem os livros na estante

livros dos animais na prateleira. A criança M. diz “Os das princesas podemos pôr junto com os super-heróis, porque temos poucos livros de super-heróis e assim ficam os dois juntos, princesas e super-heróis”. Em conjunto colocam estes nas prateleiras. Depois, conversaram sobre os livros que faltavam colocar.

*J: Faltam colocar estes todos (Apontando para os livros que faltavam).*

*S: Acho que estes são aqueles que eu fui buscar.*

*M: São os livros chamados de tradicionais.*

*J: Podemos pôr na prateleira do meio.*

As categorias foram as seguintes: livros de animais, livros tradicionais e livros de princesas e super-heróis. As crianças por si só conseguiram categorizar os livros, sem intervenção da minha parte, o que foi muito positivo. Penso que a categorização feita pelas crianças foi bem pensada, uma vez que se tratava de um móvel com três prateleiras, a disposição dos livros era difícil. Após a organização e categorização dos livros, no tempo de grande grupo, as crianças partilharam com o restante grupo o que tinham feito, explicando-lhes como organizaram os livros. O resto do grupo concordou com a categorização realizada.

Com esta atividade intencionei promover oportunidades de aprendizagem na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, uma vez que pretendi desafiar a expressão e a linguagem das crianças. Também proporcionei experiências de colaboração no processo de classificação dos livros, e por isso promovi oportunidades de aprendizagem na Área da Formação Pessoal e Social.



### ❖ Procura de ideias para decorar a área da biblioteca

Posteriormente, um pequeno grupo de crianças que se mostrou mais entusiasmada em realizar uma atividade no computador, fez uma pesquisa, a fim de procurar áreas de biblioteca para encontrar inspiração para a área da sala. Comecei por perguntar ao grupo de três crianças, “Vocês sabem utilizar o computador?” à qual duas responderam que sim e uma disse que nunca tinha mexido num computador. Desafiei então, primeiramente, as crianças que



Imagem 10- Crianças a pesquisarem no computador exemplos de áreas da biblioteca

já tinham alguma experiência em mexer nele, para que a criança que nunca tinha mexido as pudesse observar e perceber como funciona. Depois questionei “Como é que acham que podemos procurar imagens?” à qual a criança G. respondeu “Pesquisamos na internet”, enquanto apontava para o ícone do motor de busca, demonstrando já ter conhecimentos informáticos. Em seguida perguntei “E o que vamos pôr aqui para encontrarmos o que pretendemos?” e a criança F. respondeu “Podemos pôr, ideias para a área da biblioteca”. Procedeu-se então a essa pesquisa. Depois, a criança que nunca tinha mexido no computador, teve também a oportunidade de pesquisar e selecionar imagens. As outras duas crianças iam ajudando-a, dando orientações para mexer no computador, o que demonstra atitudes de entreatajuda e cooperação.

Enquanto as crianças iam visualizando as imagens, iam comentando o que viam. Propus que guardassem as imagens que mais gostavam para depois mostrar ao restante grupo (Anexo 4). Ao analisar os comentários das crianças, é possível verificar que o que lhes sobressaiu mais foram as decorações que visualizaram nas diferentes áreas e também os materiais que tornavam a área mais confortável, como as almofadas e o tapete.

Esta atividade possibilitou às crianças utilizarem as novas tecnologias para pesquisarem informação. Sabe-se que as crianças têm uma aptidão natural para a exploração do meio que as rodeia e a curiosidade pelos objetos que fazem parte do seu quotidiano, sendo um deles o computador. Segundo Amantes (2007),

(...) as TIC dão resposta, de forma rápida, à grande curiosidade das crianças permitindo abrir a porta da sala de aula/atividades a todo um leque de conhecimentos que, explorado pelo

professor/educador pode contribuir para uma visão mais ampla e para uma melhor compreensão do mundo. (p. 11)

Por essa razão, deve-se permitir à criança beneficiar do computador, visto que são ferramentas poderosas e flexíveis, que podem melhorar o ensino e a aprendizagem, tornando-a atraente, promovendo um ensino individualizado, promovendo a autonomia, proporcionando o acesso a uma grande variedade de informação, encorajando as crianças a explorar e a criar (Reis, 2001, p. 60).

Seguiu-se um momento de discussão e partilha das imagens que tinham recolhido, em tempo de grande grupo. Esta partilha de descobertas em grande grupo é muito importante para que as crianças possam comunicar e argumentar as suas pesquisas, ideias e descobertas. É essencial criar oportunidades para que as crianças possam expor e partilhar as suas descobertas e participar com ideias e argumentos. No fim da conversa, de forma a chegarmos a uma conclusão final, questionei as crianças “Agora que já vimos as imagens, como é que acham que deveríamos de pôr a nossa área?” à qual me responderam:

*M: Pôr almofadas no chão, para fazer como as imagens. Porque assim fica mais molinho.*

*M. J.: Eu também gostei muito das almofadas e a da arco-íris adorei.*

*G: Eu também gostei, podemos fazer nós uma almofadas como essas do arco-íris?*

*Estagiária: Sim podemos. E que mais gostavam de fazer?*

*J: Devíamos decorar também com uma árvore.*

*J: Sim, pôr uma árvore na parede.*

*N: E pôr peluches.*

*G: Não são peluches, são fantoches.*

Esta conversa foi muito rica no seu conteúdo uma vez que permitiu às crianças reformular algumas ideias que já tinham dado e também dar novas ideias para a área. Percebi que o seu interesse em tornar a área mais apelativa e confortável se mantinha.

Estas atividades tinham como objetivo proporcionar oportunidades de aprendizagem na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, uma vez que as crianças dialogaram, desenvolvendo, assim, a linguagem e a comunicação oral.

Também possibilitei que as crianças utilizassem um meio tecnológico, o computador, e, por isso, desenvolvi oportunidades de aprendizagem na Área do Conhecimento do Mundo.

#### ❖ Construção de materiais para a área da biblioteca

Procedeu-se à divisão das crianças em três grupos, sendo que cada grupo ficou responsável por uma tarefa a realizar, a fim de enriquecer a área da biblioteca, ou seja, decorar as almofadas, decorar a parede da área da biblioteca e criar materiais para dinamizar a área (fantoques). Para tal, em tempo de grande grupo, perguntei a cada criança qual das tarefas gostariam de fazer, sem limite máximo de crianças por cada, de forma a que todas as crianças tivessem opção de escolha. Considero essencial que a criança tenha a possibilidade de escolher, de forma a “(...) promover a participação consciente da criança no processo de ensino e aprendizagem e, portanto, na construção do seu conhecimento” (Lino, 2014, p. 140). A mesma autora refere que “facultar às crianças oportunidades para fazer escolhas favorece, em simultâneo, a autonomia intelectual e moral e ajuda as crianças a tornarem-se capazes de tomar decisões mais corretas e sábias” (Lino, 2014, p. 140). Entende-se, assim, que a criança que faz escolhas tem oportunidade para se tornar mais responsável e adquirir a capacidade de relacionar as suas escolhas com as consequências das mesmas.

Após a divisão das crianças em três grupos, reuni-me com cada grupo para conversar sobre a tarefa que tínhamos para fazer e perceber que materiais seriam necessários. Primeiramente, reuni-me com o grupo dos fantoches e questionei o que gostariam de representar no seu fantoche. Como as crianças me responderam que não sabiam, perguntei “Para que vamos fazer estes fantoches?”, à qual me responderam “Para contar histórias”. Questionei então o grupo, “Então se vamos fazer estes fantoches para contar histórias, então podem pensar nas histórias que ouvem. Que animais ou pessoas costumam aparecer nessas histórias?”. As crianças responderam o seguinte:



Imagem 11- Reunião em pequeno grupo

*M. F: Já sei! Eu quero fazer uma bruxa. Eu adoro bruxas. Mas a minha não vai ser má, vai ser uma bruxa boa.*

*G: Eu quero fazer uma menina. Assim dá para contar muitas histórias.*

*G. C.: E eu vou fazer um menino.*

*M: Eu quero fazer um gato.*

*B: E eu um cão.*

*J: Eu quero uma borboleta colorida.*

*M: Eu quero fazer uma cobra porque eu gosto muito de cobras.*

Depois, perguntei às crianças, “Como é que acham que podemos fazer esses fantoches?”, e as crianças responderam que não sabiam. Para o caso de isto acontecer, trouxe para a sala um livro com ideias para a construção de fantoches, intitulado por *Aula de Arte – Fantoches*, de autoria de Nellie Shepherd. Li com o grupo este livro e o mesmo possibilitou às crianças perceberem que existem diferentes tipos de fantoches e diferentes maneiras de os construir. Tiramos ideias para construir os nossos fantoches e escrevemos na folha os materiais que iríamos precisar.

Posteriormente, reuni-me com o grupo responsável pela decoração das almofadas. Questionei as crianças, “O que querem representar nas almofadas?”, e percebi que as crianças já tinham ideias sobre o que queriam representar. Disseram o seguinte:

*F: Eu quero fazer um arco-íris, como tinha naquelas fotos que vimos das áreas da biblioteca. Eu gostei muito dessas por isso quero fazer igual.*

*L: Eu também quero fazer de arco-íris.*

*A: Eu gostava de pintar uma tartaruga.*

*T: Eu quero fazer um jardim de flores na almofada.*

Após este momento, conversamos sobre os materiais necessários e escrevemos os mesmos na folha.

Posteriormente, reuni-me com o grupo que iria decorar a parede com uma árvore. Notei alguma dificuldade em perceber que tipo de materiais podíamos utilizar, então sugeri às crianças utilizarmos o computador da sala para pesquisar ideias para a nossa árvore. Após alguma pesquisa, as crianças concordaram todas que deveríamos fazer uma árvore

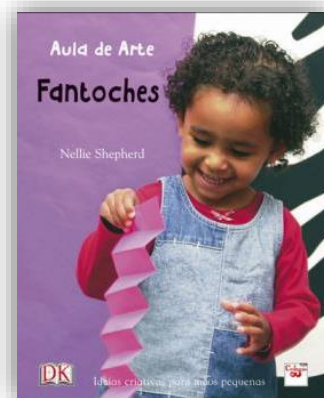


Imagem 12- Capa do livro *Aula de Arte - Fantoches*, de autoria de Nellie Shepherd



Imagem 13- Imagem escolhida pelo grupo (retirada de <https://teaching2and3yearolds.com/how-to-make-a-simple-classroom-tree/>)

utilizando papel crepe para as folhas e sacos de cartão para fazer o tronco, tal como a que está representada na Imagem 13.

Utilizei a estratégia de me reunir com cada grupo, de forma a conseguir dar oportunidades para as crianças decidirem o que querem fazer e como. Também é importante referir que durante os diálogos fui escrevendo nas folhas as escolhas das crianças e os materiais, para que as mesmas me vissem a ler e a escrever as informações.

Na semana seguinte, iniciou-se a construção dos fantoches. Considerei importante que as crianças se envolvessem na construção de fantoches, não só por ter sido uma sugestão das mesmas no início do projeto, mas também por ser um mediador cinético-dramático a ser utilizado na Educação Pré-Escolar e capaz de criar oportunidades para desenvolver na criança várias competências.

Começo por destacar que “a disponibilização de fantoches, de vários tipos e formas, facilita a expressão e a comunicação através de “um outro”” (Silva et al., 2016, p. 56), permitindo à criança transmitir as suas sensações e emoções que muitas vezes não consegue expressar nas suas vivências quotidianas. Para além disso, é de referir que a manipulação de fantoches desenvolve outras competências, tais como a coordenação motora, o raciocínio, a memória e a concentração. Estimula ainda a criatividade da criança, a imaginação, a capacidade de improvisação, a autonomia, a confiança, o sentido crítico, entre outros. Pereira e Lopes (2007) prendem-se com este assunto, referindo que

os fantoches contribuem para desenvolver a fantasia, a imaginação, e liberdade de expressão. (...) aperfeiçoarem a linguagem e a coordenaram os seus gestos e a assumirem-se como seres expressivos, comunicativos e participativos, porque estamos perante uma ação dramática que requer mimica, onomatopeia, gestos, coordenação de movimento, oralidade, jogos e trabalho de grupo. (p. 45)

Percebe-se, assim, que este objeto lúdico-pedagógico pode tornar-se um recurso muito enriquecedor e motivador para a criança e, por essa razão, o educador deve introduzir este recurso na sala.

Reuni-me, primeiramente, com as duas crianças que iriam construir fantoches com pacotes de leite. Estas crianças escolheram representar um tigre e um cão. Começaram por recortar várias tiras de jornal para reforçar o pacote de leite e prepará-la para a tinta. Ao longo do estágio foi-me possível verificar que as crianças, de uma forma geral, dominam muito bem a tesoura e gostam de realizar atividades de recorte. Nesta atividade foi visível a concentração das crianças e o seu envolvimento no recorte.



Imagem 14- Criança a recortar as tiras de jornal

De seguida, as crianças colaram as tiras de jornal no pacote de leite, utilizando cola branca até que o pacote ficasse todo coberto. Posteriormente, após a secagem do pacote, as crianças pintaram a caixa conforme o animal desejado.



Imagem 15- Criança a pintar o pacote de leite

Depois de secar, as crianças utilizaram vários materiais existentes na sala para decorar o pacote, nomeadamente goma de EVA, de forma a representar o animal por eles escolhido. Por exemplo, a criança que fez um tigre recortou várias tiras de goma de EVA preta para representar as riscas do tigre.

Posteriormente, o resto das crianças do grupo construíram os seus fantoches. A criança que quis representar uma borboleta, pintou e decorou pratos de papel para fazer de asas e uma colher de pau para o corpo. As crianças que utilizaram uma colher de pau para representar uma menina e um menino, utilizaram olhos de plástico, feltro para recortar uma boca e lã para o cabelo. As crianças que escolheram representar uma cobra e um gato, pintaram e decoraram meias pretas. Por fim, a criança que escolheu fazer uma bruxa, fez um fantoche de vara, utilizando lã para o cabelo e restos de tecido preto para o corpo. Depois de secar, as crianças decoraram os fantoches ao seu gosto. Tive o cuidado de procurar material o mais adequado possível para a construção do fantoche e que, simultaneamente, pudesse ser apelativo e de fácil manipulação. Os materiais utilizados nesta atividade foram: botões, lã, olhos de plástico, goma de EVA, pompons, limpa cachimbos, cola e tesoura.



Imagem 16- Crianças a construírem os fantoches

No decorrer da atividade, registei algumas falas das crianças. De seguida, apresento as mais significativas.

*G: Vou pôr isto na minha menina (apontando para a lâ). Ela vai ser loira.*

*G. C.: Está linda. E o meu menino, gostas?*

*G: Gosto. Também está a ficar muito giro.*

*M: A minha mãe vai gostar muito quando vir o meu fantoche.*

Através da observação e da escuta atenta, constatei que as crianças manifestaram interesse em dialogar sobre aquilo que estavam a fazer, opinando sobre os seus próprios trabalhos e também os das outras crianças. Deste modo, posso afirmar que as crianças estiveram envolvidas e que gostaram de construir os fantoches, mostrando-se muito felizes quando viram os seus fantoches finalizados. Quiseram logo ir mostrar aos restantes colegas o resultado, o que demonstra orgulho no trabalho desenvolvido. De seguida apresento um exemplo dessas conversas:

*M. J.: Olha o meu fantoche. É uma borboleta. Gostam?* (Enquanto manipulava o fantoche e fazia o gesto da borboleta a voar)

*L: Que giro, adorei. Está lindo e colorido.*

*S: Uau, que linda a tua borboleta.*

*(...)*

*J: Olha o meu tigre. Faz assim (Ruge).*

*S. Está muito fixe. Deixas-me tentar?*

*J: Sim. Mas com cuidado para não estragares.*

A intencionalidade desta intervenção foi envolver as crianças na elaboração e exploração de fantoches, desenvolvendo a autonomia, a criatividade e a imaginação e, por isso, as crianças desenvolveram aprendizagens na Área da Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Educação Artística e Subdomínio Artes Visuais. Para além disso, algumas crianças experimentaram personagens e situações de dramatização por iniciativa própria, o que significa que se envolveram na seguinte experiência chave, “Fazer-de-conta e representar papéis” referente à categoria Representação Criativa.



Imagem 17- Fantoches construídos pelas crianças

Depois, procedeu-se à decoração das almofadas. Tendo em conta que a arte é fundamental para o desenvolvimento social e humano das crianças, é essencial que esta tenha a possibilidade de contactar com a pintura, a música, o teatro e outras manifestações artísticas. Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), está contemplado a Área da Expressão e Comunicação, nomeadamente o subdomínio das Artes Visuais, onde é referido que se deve proporcionar às crianças experiências que envolvam diferentes expressões visuais (por exemplo, pintura, escultura, fotografia, filme, entre outros) em diferentes contextos (museus, galerias, monumentos e outros centros de cultura) permitindo, assim, a inserção da criança na cultura do mundo a que pertence, aprendendo a criar e apreciar as diferentes modalidades das artes visuais. É através destas experiências que as crianças enriquecem as possibilidades de expressão e comunicação. De acordo com Arnold,



As artes e os trabalhos manuais podem ajudar as crianças a se desenvolverem socialmente e emocionalmente também. Quando são encorajados a dar forma às suas ideias, aprendem o valor da autoexpressão. Ao descobrir a sua capacidade de criar, eles se tornam conscientes de sua imaginação e de sua liberdade de fazer escolhas. (“Arts and crafts for every Child”)<sup>3</sup>

Por outras palavras, as artes visuais contribuem para o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e do modo de olhar e de interagir com o mundo. Permite às crianças criar, reproduzir e desenvolver o sentido estético e crítico.

Focando na pintura, é através desta que a criança tem possibilidade de representar uma imagem gráfica através de formas e cores. Para pintar, é preciso que seja dado à criança disponibilidade e liberdade para o fazer, permitindo-a explorar os diferentes espaços e materiais.

A atividade realizada nesta semana possibilitou às crianças utilizarem a pintura para se expressarem e transmitirem as suas ideias. Consistiu na decoração de almofadas para a área da biblioteca, de forma a que este cantinho se tornasse mais acolhedor e aconchegante. Para tal, disponibilizei a cada criança, uma capa de almofada branca e tintas de tecido de variadas cores.



Imagem 18- Criança a pintar a almofada



Imagem 19- Criança a pintar a almofada

As crianças desenharam, livremente, o que desejavam no tecido e, durante este processo, foi possível ouvir alguns comentários como, “Que giro que está a ficar”, “M. gostas do meu? Está a ficar lindo não está?”, “Eu gosto muito de pintar” e “Isto na área da biblioteca vai ficar lindo”. Através dos comentários que fui ouvindo, posso afirmar que as crianças estavam bastante envolvidas na atividade. Além disso, foi possível observar que as crianças estavam concentradas na pintura, mesmo com o barulho proveniente das brincadeiras das outras crianças nas áreas. No final da pintura, as crianças

<sup>3</sup> Disponível em <https://www.communityplaythings.co.uk/learning-library/articles/arts-and-crafts-for-every-child>

mostraram-se muito satisfeitas com o resultado final, referindo alguns comentários sobre o seu desenho e também os das outras crianças.

Tendo em conta o supramencionado, diria que as crianças gostaram bastante de realizar esta atividade. Penso que o facto de ser uma novidade fez com que tivessem mais motivados, pois nunca tinham pintado em tecido.

A intencionalidade desta intervenção foi desenvolver e estimular a curiosidade, a criatividade e a imaginação de cada criança, através da pintura. Desse modo, promovi oportunidades de aprendizagens na Área da Expressão e Comunicação, mais especificamente o Domínio Educação Artística e Subdomínio Artes Visuais.



Imagem 20- Almofadas decoradas pelas crianças

Depois, iniciou-se a construção da árvore. As crianças viram que tinha trazido os materiais para a atividade, nomeadamente o papel crepe e o cartão, e começaram logo a perguntar “É hoje que vamos fazer a árvore?”, respondi que sim e as crianças demonstram-se muito entusiasmadas para realizar a atividade.

Antes de proceder à construção da árvore, sugeri às crianças que representassem uma árvore para que, posteriormente, pudessem seleccionar um dos desenhos para ser o molde da nossa árvore. Neste sentido, reuni-me em pequeno grupo com as crianças responsáveis por esta tarefa e desafiei-as a desenharem uma árvore, utilizando lápis de cor. Após a realização das representações, propus às crianças que escolhessem um dos desenhos. Notei alguma dificuldade em



Imagem 21- Desenho selecionado pelas crianças

escolher, pois quase todos diziam que queriam o seu desenho. Disse-lhes que deveriam de olhar para os desenhos dos colegas e tentar não ver apenas o seu. Após esta intervenção, as crianças disseram:

*G. S: Então vou escolher o desenho do G. M. porque ele desenha muito bem.*

*L.: Sim. A árvore dele esta linda. Ficava bem na parede.*

Perguntei, então, se todos concordavam que devíamos utilizar esse desenho, à qual me responderam que sim. Posteriormente, repliquei o contorno do desenho dessa criança para um pedaço de cartão. No dia seguinte, levei o molde para a sala e os materiais que tínhamos selecionado para a construção da árvore. Comecei por conversar com as crianças sobre o que iríamos fazer:

*Estagiária: Então, lembram-se da imagem que selecionaram? Como é que vamos fazer a árvore?*

*L: Vamos utilizar este papel para fazer bolinhas como vimos naquela imagem no computador.*

*Estagiária: Muito bem. E como fazemos essas bolinhas?*

*S: Não sei, não me lembro.*

*G. M: Eu sei. Temos de amassar e fazer assim (Faz gesto de amassar).*

*Estagiária: Exatamente. Mas o papel crepe vem assim, inteiro. Como fazemos?*

*L: Temos de cortar mais pequeno.*

*G. S: Vamos precisar das nossas tesouras.*

*S: Sim. Com as tesouras podemos cortar e depois fazemos as bolinhas.*

Com esta conversa, pretendi que as crianças tivessem autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. Tal como referem Silva et al. (2016), a “construção da autonomia envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo progressivamente as suas responsabilidades” (p. 40). Deste modo, as crianças, ao terem oportunidades de pensarem por si próprias, vão desenvolver a autonomia e a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades.

Depois, o grupo trabalhou em pares para facilitar o corte do papel crepe. Este foi um verdadeiro momento de trabalho cooperativo, pois as crianças conseguiram trabalhar em conjunto para realizar a tarefa, enquanto uma criança segurava o papel, a outra cortava e vice-versa. Foi interessante observar as crianças neste processo e ouvir os seus comentários, pois conseguiram resolver os problemas com que se deparavam. De seguida, apresento alguns excertos dessas conversas.

*S: Eu não estou a conseguir, G. S. tens de segurar assim (demonstra como deve segurar o papel).*

*G. S.: Assim? Estou a fazer bem?*

*S: Sim. Se segurares assim dos dois lados eu consigo cortar melhor.*

*(...)*

*L: Estás a fazer muito bem.*

*G. S: Obrigada.*

*(...)*

*S: Tens de cortar mais devagar, se não, não consigo segurar bem.*

*J. D.: Desculpa, vou fazer mais devagar.*

*(...)*

*L: Segura na tesoura assim (Demonstra como se segura na tesoura).*

Com estes comentários, é possível perceber como as crianças trabalharam em conjunto. Ao confrontarem os seus pontos de vista e colaborarem na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum, está-se a alargar as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das outras crianças (Silva et al., 2016, p. 27).



Imagem 22- Crianças a trabalharem em conjunto para cortar o papel crepe

Após o recorte do papel crepe em tiras, as crianças trabalharam em conjunto para formar as bolas e as colar no cartão, dividindo as tarefas entre todos:

*Estagiária: Agora o que vamos fazer?*

*L: Temos de fazer as bolinhas e colá-las ali.*

*Estagiária: Muito bem. Queres ir buscar a cola e os pinceis?*

*(...)*

*G. S.: Eu posso pôr a cola.*

*S: Eu vou fazendo as bolas.*

*L: Eu também faço as bolas.*

*J. D.: E eu? O que faço?*

*L: Tu podes ir colando as bolas no cartão.*

*S: Mas tens de pôr cores diferentes. Não podes pôr todas da mesma cor.*

A partir deste diálogo, foi possível observar o empenho e o interesse das crianças na realização da atividade. Para além disso, as crianças conseguiram definir estratégias que as ajudassem a concluir as atividades com sucesso, como a divisão de tarefas, enquanto um ia formando as bolas, outros iam colocando a cola e os restantes colavam as bolas.



Imagem 23- Criança a amassar o papel crepe para formar as bolas



Imagem 24- Crianças a colocarem a cola e as bolas

Posteriormente, as crianças colocam a cola na parte de baixo da árvore e, reutilizando sacos do pão, formaram o trono da árvore.



Imagem 25- Crianças a colocar a cola



Imagem 26- Crianças a moldarem o saco do pão para formar o tronco

Nesta atividade, as crianças envolveram-se em trabalho cooperativo. De acordo com Folque (2014), através da aprendizagem cooperativa “as crianças começam a ter em conta diferentes pontos de vista e a aceitar que todos contribuem para o grupo com a sua participação individual” (p. 62). Silva et al. (2016), referem que “o/a educador/a tem um papel fundamental no processo de aprendizagem de forma a (...) apoiar cada criança para que atinja níveis a que não chegaria por si só, facilitando uma aprendizagem cooperada, que dê oportunidade às crianças de colaborarem no processo de aprendizagem umas das outras”. Entende-se, então, que o educador deve proporcionar às crianças momentos de trabalho cooperativo, contribuindo para o desenvolvimento das competências sociais, relações interpessoais calorosas e positivas.

Com esta atividade promovi oportunidades de aprendizagem na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Educação Artística e Subdomínio Artes Visuais, uma vez que as crianças exploraram e utilizaram modalidades diversificadas, nomeadamente a colagem e a modelagem, para produzir uma árvore tridimensional. Para além disso, promovi oportunidades de aprendizagem na Área da Formação Pessoal e Social, visto que as crianças colaboraram na realização de uma tarefa comum e, por essa razão, penso que o mesmo foi conseguido, pois as crianças demonstraram comportamentos de entreaajuda e cooperação.

#### ❖ Colocação de outros materiais escritos na área da biblioteca

Um dos objetivos do projeto era o de enriquecer a área da biblioteca com novos materiais, visto que a mesma apenas tinha livros. Por essa razão, percebi que seria pertinente a introdução de outros materiais escritos. É neste sentido que surge a presente atividade, a qual consistiu num diálogo em grande grupo sobre os diversos suportes escritos existentes e também a sua exploração em pequeno grupo, com o intuito de as crianças poderem explorar estes materiais e, assim, favorecer o desenvolvimento da literacia emergente.

Iniciou-se a atividade com as crianças sentadas em roda. Antes de mostrar os suportes às crianças, quis perceber se já tinham algumas ideias sobre os mesmos, mobilizando, assim, os seus conhecimentos prévios. Deste modo, coloquei a questão “Sem ser os livros, que outros tipos de materiais já viram os vossos pais a ler?”, à qual me responderam:

*M. J.: As notícias.*

*Estagiária: E onde é que os vossos pais veem as notícias?*

*G: Na televisão.*

*Estagiária: É só na televisão que se vê as notícias?*

*M. J.: E no jornal.*

*Estagiária: Muito bem. Também se pode ver as notícias no jornal. O jornal é um exemplo de um material que se lê.*

*J: Também tem notícias sobre o futebol.*

*Estagiária: Sim, podemos ver notícias sobre várias coisas, e o futebol é um desses exemplos. E que mais materiais conhecem?*

*F: Os do pingo doce.*

*Estagiária: Sim. Mas esses materiais têm um nome? Alguém sabe qual é?*

*Crianças: Não.*

*Estagiária: São os chamados folhetos, que nos dizem os preços das coisas. Já falamos sobre os jornais e os folhetos. Conhecem mais algum?*

Como as crianças não conheciam mais, comecei a apresentar os diferentes suportes que trouxe, os jornais, os folhetos de supermercado, os catálogos de mobiliário e de brinquedos e também revistas. Enquanto apresentava os diferentes suportes, perguntava “O que acham que é isto?”, para compreender se as crianças conseguiam identificar o suporte apresentado. Depois perguntava, “O que acham que estará lá escrito?”, com o objetivo de verificar se as crianças conseguiam identificar o conteúdo dos suportes de escrita. Se as crianças não conseguissem identificar, dizia o conteúdo do suporte, com o cuidado de não dar indícios sobre a sua função. De seguida, questionava “Para que serve?”, como forma de perceber se as crianças tinham conhecimentos sobre a função do suporte apresentado. Por fim,

perguntava “Onde se pode encontrar?”, para perceber que ideias as crianças tinham acerca dos locais onde se encontram estes materiais. Visto que trouxe vários exemplos de cada suporte escrito, depois desafiei o grupo a separá-los, observando como as crianças separam e organizam os suportes e escutando o que dizem durante o processo.

Em relação ao jornal, algumas crianças identificaram o nome, o seu conteúdo e a sua função, dizendo que “Tem imagens e letras”, “Tem notícias”, “Diz o que aconteceu no mundo” e “Tem notícias sobre o futebol”.

Relativamente aos folhetos, apesar de as crianças não saberem o nome, conheciam o suporte e sabiam identificar o conteúdo e a sua função, dizendo que “Tem números que são os preços”, “Tem os preços das coisas”, “A minha mãe tem esses do pingo doce em casa” e “Assim podemos ver o que podemos comprar no pingo doce e no continente”.

As crianças também não sabiam o nome dos catálogos, mas identificavam o seu conteúdo com base nas imagens, por exemplo, quando viram o catálogo de mobiliário disseram “É para a mãe ver os móveis que quer comprar” e em relação ao catálogo dos brinquedos disseram que “Tem os brinquedos que se pode comprar”. Existiu alguma dificuldade em perceber a diferença entre catálogo e folheto, mas uma criança disse “O catálogo é maior do que o folheto”. Reforcei esta ideia referindo que os folhetos têm menos informação e que, normalmente, saem semanalmente, como acontece nos folhetos do supermercado, enquanto que os catálogos são mais extensos e com mais informação.

Já as revistas, algumas crianças sabiam identificar o nome, mas a função não era muito clara:

*Estagiária: O que acham que está escrito nas revistas?*

*F: Não sei.*

(Silêncio)

*M. J.: As revistas têm coisas de mulheres.*

*Estagiária: E porque dizes isso?*

*M. J.: Porque têm coisas sobre roupa.*

*Estagiária: E achas que as revistas falam só sobre roupa?*

*L: Não*

*G. M.: As revistas também podem ter coisas para os homens, não é?*

*F: Eu nunca vi.*



*Estagiária: Sim, existem revistas para todos. Eu só tenho aqui revistas que falam sobre moda e maquiagem, mas existem revistas sobre outras coisas. Alguém sabe dar algum exemplo sobre outros assuntos que aparecem nas revistas?*

*S: Eu já vi sobre carros.*

*Estagiária: Isso, também existem revistas sobre carros. E que mais?*

*S: Não sei*

*Estagiária: Que outras coisas acham que aparecem nas revistas?*

*M: Notícias.*

*G: Sim, têm notícias como o jornal, mas o jornal é diferente.*

*Estagiária: Diferente como?*

*M: Os jornais são maiores.*

*L: Pois são.*

*Estagiária: Sim, por norma os jornais são maiores de que as revistas. Mas também existem revistas grandes.*

*J: Mas são mais escuros.*

*F: As revistas são muito coloridas e os jornais não.*

*Estagiária: Sim, podemos observar algumas diferenças no que toca às cores. As revistas normalmente têm umas cores mais claras e chamativas e os jornais cores mais escuras.*

*(...)*

Com esta atividade foi possível verificar quais as crianças que se apresentavam mais familiarizadas com os suportes. Algumas crianças identificavam todos, ou quase todos, os suportes, enquanto outras pouco identificavam. Segundo Silva et al. (2016), a escrita faz parte do quotidiano familiar da maioria das crianças, e é assim que têm conhecimento do suporte escrito, da sua utilização e função. Ao crescerem rodeadas de materiais escritos, vendo ler e escrever e tentando ela mesma escrever, as crianças desenvolverão o gosto pela leitura e pela escrita. No entanto, sabe-se que nem todas as crianças têm as mesmas possibilidades de contactar com o código escrito, pois algumas famílias não leem para

as crianças, não têm livros em casa e não conversam sobre a leitura. Também crianças de contextos desfavorecidos poderão ter uma reduzida acessibilidade a materiais de leitura e de escrita e poucas experiências de contato com a linguagem escrita. Deste modo, as crianças chegam à escola sem terem o mesmo tipo de possibilidades de contactar com a linguagem escrita. É por este motivo que se torna tão importante a realização deste tipo de atividades, como forma de dar oportunidades a todas as crianças de contactar com estes materiais. Entende-se, assim, que cabe ao educador de infância criar ambientes ricos em oportunidades de escrita, promovendo o contacto e exploração de diferentes suportes escritos, acabando por incentivar e fomentar um maior conhecimento e desenvolvimento da literacia emergente.

Posteriormente, em pequeno grupo, as crianças tiveram a oportunidade de explorar autonomamente estes materiais. Observei as crianças a apontarem para as imagens e a comentarem o que veem. Verifiquei que as crianças que inicialmente não conseguiram identificar, neste momento já referiam os nomes dos suportes. Posso ainda afirmar que as crianças com a realização destas atividades apropriaram-se de algumas funcionalidades dos suportes escritos, tais como “Os jornais contêm notícias sobre o que aconteceu no mundo”, “O jornal tem imagens e também letras para ler”, “Os folhetos têm os preços das coisas” e “As revistas também têm notícias como o jornal”. Os conhecimentos apresentados evoluíram consideravelmente, principalmente no que diz respeito aos conteúdos e funções dos mesmos.



Imagem 27- Crianças a explorarem uma revista

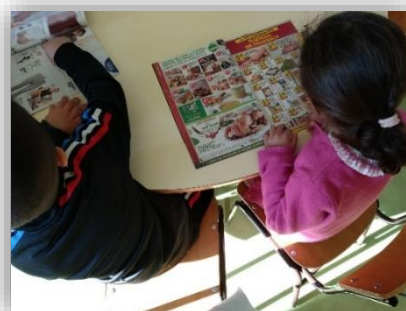


Imagem 28- Criança a explorar um folheto

Com esta atividade promovi oportunidades de aprendizagem na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, uma vez que pretendi que as crianças tivessem a oportunidade de conversar sobre a funcionalidade da linguagem escrita e reconhecessem a relação entre a escrita e a mensagem oral. De facto, estas eram as minhas intenções educativas ao planificar esta atividade, uma vez que, ao dar oportunidade às crianças de manipular,

utilizar e explorar os diferentes suportes de escrita, está-se a favorecer a emergência do código escrito, criando oportunidades para as crianças progredirem neste domínio.

Também é importante referir que, tendo em conta uma das sugestões das crianças no início do projeto, planifiquei uma atividade que consistiu na construção de uma história. Em grande grupo, sugeri às crianças que uma de cada vez dissesse uma frase, dando sempre continuidade à frase anterior, de forma a formar uma história completa. Comecei por perguntar “Então como vamos iniciar a nossa história?”, à qual uma criança respondeu “Era uma vez...”. Desafiei as crianças a continuar, mas não me responderam. No entanto, quando chegou à sala uma criança que por norma é muito desinibida, esta deu uma ideia para começar a história e, a partir desse ponto, as restantes crianças também quiseram participar.

Tive a preocupação de ir escrevendo as ideias das crianças e de lhes mostrar que estava a escrever o que eles iam dizendo. Assim, as crianças percebiam que a informação que estavam a partilhar oralmente estava a ser transformada em palavras escritas. As crianças que estiverem envolvidas em situações em que veem os outros a ler e a escrever, vão desenvolvendo ideias sobre o que é a leitura e a escrita e, conseqüentemente, desenvolvem capacidades e vontade para participarem em momentos de leitura e escrita. Com isto, “o seu conhecimento sobre as funções da leitura e escrita vai-se estruturando e tornando-se cada vez mais complexo e multifacetado, descobrindo quando, como e com que objetivos a linguagem escrita é utilizada” (Mata, 2008, p. 14).

Apesar de estarem com algumas dificuldades na construção da história, após a contribuição de uma criança com a frase inicial, as crianças já demonstraram vontade de participar. Foi notório o envolvimento das crianças, pois todas queriam contribuir para a história. Durante a atividade também se observou momentos de entajada, pois quando uma criança tinha mais dificuldade em partilhar as suas ideias para a história, as outras crianças ajudavam. No final, algumas crianças expressaram que gostaram muito de escrever uma história, o que demonstra que este momento foi significativo para elas.

Com esta atividade pretendi promover oportunidades de aprendizagem na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, uma vez que pretendi estimular a linguagem e comunicação oral, mais concretamente a capacidade de inventar e de narrar histórias. De acordo com Hohmann e Weikart (2011), proporcionar atividades de carácter lúdico com a linguagem é algo com que as crianças se divertem bastante. Ao realizarem brincadeiras tais como inventar palavras, histórias e rimas, experimentar palavras ou expressões novas, construir pequenas frases à volta de uma temática, estão a desenvolver a sua linguagem e os seus conhecimentos linguísticos.

Depois, as crianças ilustraram a sua frase em papel, utilizando lápis de cor. Enquanto estavam a brincar nas áreas, ia chamando algumas crianças de forma a formar pequenos grupos. Tendo em conta as minhas observações, posso referir que foi uma atividade que as crianças gostaram muito de realizar, pois partilharam uns com os outros os seus desenhos, demonstrando muito orgulho nas suas produções.

Com esta atividade promovi oportunidades de aprendizagem na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Educação Artística e Subdomínio Artes Visuais, uma vez que as crianças puderam representar a sua frase da história, desenvolvendo a imaginação e a criatividade. É importante referir que observei uma criança a envolver-se na seguinte experiência-chave “Escrever de várias formas: fazer as formas das letras”, uma vez que me pediu para escrever a palavra “desculpa” para copiar e escrever no seu desenho, porque na sua frase as personagens pediam desculpa.

O livro seria depois colocado na área da biblioteca, para que elas a pudessem consultar sempre que o desejassem, mas, infelizmente, não tivemos tempo para construir o livro. No entanto, fiz uma compilação das imagens e das frases das crianças e enviei-as, para que as mesmas pudessem ver o resultado do livro. Em anexo, apresento a história construída (Anexo 5) e as ilustrações de cada frase, realizadas pelas crianças (Anexo 6).

#### ❖ Exploração do conto, *A Casinha do Chocolate*, com recurso a um teatro de sombras chinesas

Dinamizei o conto tradicional, *A Casinha do Chocolate*, dos irmãos Grimm, devido ao facto de dois meninos me terem dito que era a sua história preferida. Para além disso, é uma história simples, fácil de contar e com pormenores que despertam a atenção das crianças. Decidi então contar esta história com recurso a um teatro de sombras chinesas, como forma de despertar a sua atenção e dar a conhecer uma diferente forma de se contar uma história.

Relativamente à técnica utilizada, o teatro de sombras, esta é uma arte muito antiga de contar histórias e de entreter. Na minha opinião, este é um método para contar histórias muito interessante e que desenvolve, de maneira significativa, a imaginação das crianças. Por essa razão, é que pensei utilizar esta técnica esta semana. Para além disso, é um modo de fazer teatro que se aproxima muito da fantasia, do imaginário e do faz-de-conta de uma criança. Ao



Imagem 29- Dinamização do conto, *A Casinha do Chocolate*, dos irmãos Grimm

ver uma personagem em forma de sombra, e perceber como ela se cria e conta algo, aguça sensações e a imaginação de quem está a assistir. De acordo com Pereira e Lopes (2007), “as sombras estimulam

a fantasia, desenvolvendo o conhecimento de um mundo irreal e são a representação desse mundo. São um veículo comunicativo, um meio de animação com potencialidades educativas e uma eficiente forma de contar histórias.” (p. 60). Também Silva et al. (2016), referem a importância de proporcionar este tipo de arte às crianças, referindo que “o contacto com práticas teatrais de diferentes estilos, géneros e origens culturais (espetáculos, performances, teatro de fantoches, etc.) (...) contribui para a apreciação da arte dramática ou teatro e para o desenvolvimento da sensibilidade estética das crianças (p. 57). Percebe-se, assim, que devido às suas inúmeras potencialidades, este tipo de arte deve ser explorado na educação pré-escolar.

Para a execução desta atividade, tive primeiramente de fazer um guião para me orientar na apresentação do espetáculo e ainda de construir todos os materiais necessários para a sua execução. Todo este processo foi para mim fascinante e divertido, desde a execução dos cenários, das silhuetas das personagens, à própria execução do teatro. Com a sua realização pude perceber que este tipo de técnicas para contar história é trabalhoso, mas muito gratificante, pois possibilita que a criança entre em contacto com este tipo de arte, desenvolvendo múltiplas competências como já foi referido.

Em relação à atividade, começou-se por escurecer a sala e por preparar os materiais necessários. Durante esta preparação, as crianças mostraram-se muito curiosas com o que se estava a passar. Depois, durante o teatro, o grupo permaneceu atento e em silêncio, mas, por vezes, ouvi algumas crianças a rirem-se. Posteriormente, perguntei às crianças se gostaram da história e as mesmas responderam que sim muito entusiasmadas. Algumas crianças disseram, “Adorei a história”, “Foi muito giro ouvir a história da bruxa” e “Gostei muito bem a história, mas o que mais gostei foi da bruxa”. Tendo em conta as reações das crianças, posso afirmar que estas gostaram bastante desta atividade, chegando mesmo a pedir para que eu a contasse novamente, mas infelizmente não foi possível, devido ao tempo limitado. Depois, houve um pequeno diálogo com o grupo, onde coloquei várias questões sobre a história.

Posteriormente, desafiei as crianças a realizarem um teatro sobre a história, uma vez que uma criança no início do projeto tinha dito que gostava de fazer um teatro. Desse modo, aproveitei este momento, por ser uma história tradicional e fácil de contar, visto que as crianças estão mais familiarizadas com a mesma. Para tornar o momento mais dinâmico e também para motivar as crianças, levei alguns adereços para cada personagem. Quando perguntei às crianças quem queria fazer o teatro, todas demonstraram o desejo de o realizar. Por isso, o teatro foi realizado rotativamente, sendo que todas as crianças tiveram a possibilidade de dramatizar pelo menos uma personagem. As crianças do primeiro grupo estavam um pouco inibidas e, por isso, tive de dar algum apoio. Perguntei às crianças

“O que aconteceu a seguir?” e como não me responderam, perguntei aos meninos que estavam a assistir: “Meninos, ajudem os vossos amigos. O que aconteceu a seguir?”. Com o decorrer da atividade notei que as crianças estavam a ficar mais à vontade, o que foi positivo. Algumas crianças estavam mais desinibidas do que outras, o que é normal.

Esta atividade tinha como objetivo envolver as crianças em representações dramáticas. Silva et al. (2016), referem que “todo o jogo simbólico é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio, um meio de desenvolver a criatividade e a capacidade de representação” (p. 56). Também Sousa (2003) refere que o jogo dramático é “uma atividade natural e espontânea da criança a que ela se entrega em qualquer momento e em qualquer situação, abstraindo-se totalmente do mundo da realidade para se envolver profundamente no mundo da sua imaginação” (p. 22). O mesmo autor refere que a expressão dramática promove o desenvolvimento da formação pessoal e social da criança, uma vez que põe em jogo a sua expressividade, a sua criatividade e a sua consciência de valores ético morais e estéticos. É também importante referir como a expressão dramática desenvolve a expressão corporal e o movimento das crianças, na medida em que fazem com que as crianças utilizem o corpo e a voz como instrumentos de expressão e comunicação com os outros.

Com esta atividade promoveram-se oportunidades de aprendizagem na Área da Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Educação Artística e Subdomínio Expressão Dramática, uma vez que as crianças assumiram o papel das personagens da história, trabalhando em conjunto para criar uma narrativa.

#### ❖ Exploração da lengalenga “Numa casa muito estranha”, com recurso a um pictograma

Uma vez que as crianças adoraram a história *A Casinha do Chocolate*, e especialmente de desempenhar o papel da bruxa, planifiquei uma atividade que consistiu na exploração de uma lengalenga sobre essa personagem. É de extrema importância a exploração de lengalengas na educação pré-escolar, visto que ajudam as crianças a desenvolverem a consciência fonológica, tal como refere Leal (2009),

A estrutura formal simples, repetitiva, de ritmo binário, ternário ou quaternário, das rimas e outros jogos de sonoridade característicos das lengalengas constitui para as crianças um convite à repetição e à imitação. Rapidamente evolui para a expressão do som das vogais tónicas, depois

para a articulação mais ou menos correta das palavras, prosseguindo para uma dicção cada vez mais aperfeiçoada e uma consciência fonológica, sintática e semântica (...). (p. 6)

A lengalenga que se explorou tem como título “Numa casa muito estranha”, da obra *Se tu visses o que eu vi*, de António Mota. Esta lengalenga fala sobre uma bruxa que vive numa casa toda feita de chocolate e onde tudo era um grande disparate. Para tornar o momento mais dinâmico, construí um pictograma da lengalenga (forma de registo em que algumas palavras são substituídas por imagens).



Imagem 30- Pictograma da lengalenga  
"Numa casa muito estranha"

Comecei por ler em voz alta a lengalenga e as crianças reagiram com risos à mesma, referindo que é “Muito engraçada porque a bruxa só faz asneiras”. Depois, desafiei as crianças a repetir a lengalenga. Após algumas repetições, com o auxílio do pictograma, voltei a ler a lengalenga e, enquanto lia, ia colocando as imagens no sítio.

Posteriormente, perguntei às crianças se gostavam de ser elas a completar a lengalenga, à qual me responderam que sim, com muito entusiasmo. Assim sendo, espalhei as imagens no chão e chamei uma criança de cada vez para preencher o pictograma. A maioria das crianças já tinha memorizado a lengalenga, conseguindo preenchê-la sem dificuldades.



Imagem 31- Exploração da lengalenga e colocação das imagens no pictograma



Imagem 32- Criança a preencher o pictograma

O pictograma foi depois deixado na área da biblioteca, para que as crianças o pudessem explorar e até criarem as suas próprias lengalengas, uma vez que se pode trocar as imagens e criar outras frases.

Com esta atividade foram promovidas oportunidades de aprendizagem na Área da Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, visto que exploraram uma lengalenga e brincaram com a língua.

### ❖ Exploração da obra, *Há um tigre no jardim*

Com o encerramento das escolas, não foi possível realizar as últimas intervenções. Contudo, tive a oportunidade de participar em duas sessões online com as crianças. Após refletir sobre o que poderia realizar neste último contacto com as crianças, cheguei à conclusão que seria pertinente fazer a leitura de uma história. No entanto, sabia que não queria simplesmente ler um livro, pois o objetivo do projeto era que as crianças não só tivessem mais gosto pelos livros, mas também em frequentar a área da biblioteca. Foi neste sentido que idealizei esta atividade, a qual consistiu em ler uma história num cantinho criado por mim, na minha casa, tirando inspiração da área da biblioteca da nossa sala. Então, coloquei uma caixa com alguns livros, algumas almofadas, um tapete e alguns peluches, com o objetivo de despertar a atenção das crianças e criar um momento mais dinâmico. Para além disso, utilizei este espaço para desafiar as crianças a criarem um cantinho na sua casa, utilizando materiais que têm facilmente em casa, como o tapete, as almofadas e os peluches. Assim, as crianças, ao verem que há um espaço dedicado à leitura, perceberão o quão importante é essa atividade.

O objetivo desta atividade era que as crianças pudessem desfrutar deste espaço, envolvendo-se em momentos prazerosos de leitura e, se possível, com os pais. Tanto a família como o educador têm um papel imprescindível na criação de hábitos de leitura prazerosos e estimulantes para as crianças. Assim sendo, é imprescindível que a família ajude a transmitir o gosto pela leitura e realize leituras diárias com as crianças. É também essencial que estas leituras estejam associadas ao bem-estar e aos afetos, contribuindo para que as crianças vejam a leitura como um hábito prazeroso e não como uma obrigação (Silva, 2014, p.151). Foi neste sentido que idealizei esta atividade, desafiando as famílias e as crianças a construir um cantinho da leitura nas suas casas e, depois, a desfrutarem desse espaço em conjunto.

Nesta sessão participaram cerca de 8 crianças. Comecei a sessão dizendo às crianças que tinha uma surpresa para elas e as mesmas ficaram muito entusiasmadas, perguntando o que era. Depois, revelei o espaço e disse “Vejam meninos, criei um espaço na minha casa igual à nossa área da biblioteca. Lembra-se que colocamos livros novos? Eu também coloquei na minha área livros que eu gosto, como livros de animais e livros tradicionais. Coloquei também algumas almofadas, tal como colocamos na nossa área.



Imagem 33- Cantinho criado na sala

Depois coloquei um tapete e alguns peluches que posso utilizar para contar histórias, tal como os fantoches que temos na nossa área”, as crianças responderam, “Que lindo”, “Adorei”, “Está muito giro”, “Também quero fazer na minha casa”, entre outras coisas. Depois, desafiei as crianças, “Vocês



também podem criar assim uma área na vossa casa, por exemplo, no vosso quarto. Assim podem ler histórias ou os vossos pais podem ler para vocês”. As crianças responderam com muito entusiasmo que gostariam de fazer isso.

A educadora cooperante enviou-me algumas imagens de crianças que realizaram o desafio. Fiquei contente quando recebi estas imagens, pois sei que tem sido difícil para os pais conciliar o trabalho com as atividades dos filhos. Deste modo, fiquei grata por três crianças terem realizado a proposta e por terem criado um espaço com os elementos que referi (peluches, livros e almofadas). Numa das fotos pode-se mesmo verificar o envolvimento dos outros membros da família, o que é muito positivo.

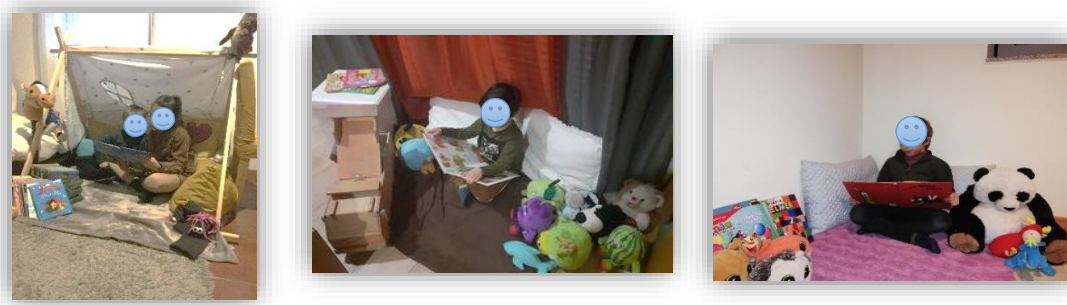


Imagem 34- Cantinhos da leitura criados pelas crianças na sua casa

Com esta atividade pretendi desenvolver aprendizagens na Área da Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, uma vez que o principal objetivo era que as crianças se envolvessem em momentos prazerosos de leitura.

Depois de apresentar o espaço às crianças, procedi à leitura de uma história que eu sabia que as crianças iriam gostar, pois a mesma tinha um animal de grande interesse do grupo, um tigre. A obra intitula-se, *Há um tigre no jardim*, e foi escrito e ilustrado por Lizzy Stewart. As ilustrações deste livro são maravilhosas, pois são coloridas e muito pormenorizadas, tendo mesmo sido vencedor do prémio Waterstones para o melhor livro ilustrado.



Imagem 35- Capa da obra, *Há um tigre no jardim*

Neste tempo em que estamos permanentemente em casa, é normal sentirmo-nos aborrecidos. Foi o que sentiu a Nora, a principal personagem do livro. Então, a avó da Nora diz-lhe para ir brincar no jardim, pois pareceu-lhe ter visto lá um tigre. A Nora não acreditou, mas mesmo assim decidiu ir investigar na companhia da sua girafa de brincar. Para a sua surpresa, encontrou lá não só um tigre, como também outras figuras improváveis, como libelinhas do tamanho de pássaros, plantas que nos conseguem engolir de um trago e um urso-polar

rabugento. Com cores e texturas maravilhosas, a autora do livro lembra-nos do quão bom é dar asas à imaginação, sonhar e brincar ao faz de conta.

Antes de iniciar a leitura da história, mostrei a capa da obra às crianças e perguntei, “O que vêm aqui?”, sendo que as crianças responderam “Um tigre”. De seguida, li o título e questionei o grupo, “O que acham que vai ser falado no livro?”, pretendendo que as crianças elaborem hipóteses acerca do que será tratado na obra. As crianças responderam “Uma história sobre um tigre”, “E sobre uma menina” e “Deve ser na floresta”. Depois deste momento, iniciei a leitura da obra. Ao longo da leitura fui utilizando diferentes vozes para cada personagem, para despertar ainda mais a atenção e a imaginação das crianças. Durante o momento, as crianças desligaram o microfone para evitar ruídos e para que todos conseguissem ouvir a história e, por isso, não pude ouvir as suas reações. No entanto, pude ir observando que todas as crianças estavam atentas à história e que até alguns irmãos das crianças estavam a assistir à leitura. Por essa razão, faço uma apreciação muito positiva desta atividade.



Imagem 36- Imagens retiradas durante a leitura da história

Após a leitura da história, questionei as crianças “Quais eram as personagens da história?” e “De que falava a história?”, sendo que as crianças responderam assertivamente. Depois perguntei “O que gostaram mais da história?”, à qual me responderam, “Do tigre”, “Da sereia”, “Da avó da Nora”, “Do urso rabugento”. Como as crianças tiveram respostas tão diversificadas, a educadora cooperante desafiou-as a fazerem o registo da história, desenhando a parte que mais gostaram.



Imagem 37- Registo da história

Com esta atividade promovi oportunidades de aprendizagem, primeiramente na Área da Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, uma vez que explorei uma obra com as crianças, evidenciando e transmitindo-lhes o prazer e satisfação que aquele momento me traz. Depois, na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Educação Artística e Subdomínio Artes Visuais, uma vez que as crianças fizeram o registo da história, desenvolvendo a imaginação e a criatividade.

#### 3.3.4. Análise reflexiva da intervenção

Na última semana em que estive no estágio, antes do encerramento das escolas, em conjunto com a educadora, colocamos os materiais na área enquanto as crianças estavam a fazer a higiene, para os surpreender. Quando as crianças viram a nova área da biblioteca com todos os materiais que eles construíram, ficaram muito surpreendidos. Como as crianças estavam todas a falar ao mesmo tempo, propus que nos sentássemos na área e falássemos um pouco sobre o projeto. Deste modo, foi dinamizado um momento de reflexão conjunta, no qual as crianças expressaram verbalmente a sua opinião. Dei oportunidade a cada criança de falar.

*G. M: Está muito bonita.*

*L: Está linda, eu adoro as almofadas de arco-iris e flores.*

*N: Gostei muito, ficou linda. Adoro os fantoches, podemos contar histórias com eles.*

*M: Eu acho muito bonita e muito fashion e tem ali o fantoche que eu fiz.*

*F. M: Linda.*

*M: Ficou fixe.*

*G. S: Está gira e temos os livros organizados. Eu ajudei a fazer a árvore, ficou tão gira ali.*

*G: Gostei mais de termos livros novos, os outros estavam muito rasgados.*

*T: Está fixe e linda.*

*B: Eu gosto das almofadas e do tapete, agora podemos sentar no chão e ler os livros.*

*G. M: Está linda, mas o que eu gosto mais é de ter livros de super-heróis, antes não tínhamos.*

*Eu gosto muito do livro do homem aranha.*

Dadas as opiniões das crianças, foi claro que todas gostaram do resultado. Penso que o mesmo se deve ao facto de terem participado em todo o processo, desde a colocação de livros novos à construção de materiais para tornar a área mais confortável e apelativa, podendo ver as suas próprias criações expostas e com grande utilidade para eles próprios. Ao longo do projeto foram várias as vezes em que reforcei a ideia de que devem cuidar dos livros, através de conversas em pequeno grupo na área da biblioteca, quando estávamos a construir os materiais e quando li histórias em grande grupo. No entanto, achei pertinente neste momento relembrar, dizendo “lembram-se que eu vos falei muitas vezes de que devemos cuidar dos livros?”, tendo uma criança respondido “Sim, devemos cuidar dos livros se não eles ficam todos estragados e já não os podemos ler”, respondi “Exatamente. Não queremos ter na nossa linda área da biblioteca, livros todos rasgados, pois não? Então vamos combinar ter todos cuidado quando estamos a explorar os livros, pode ser?”, as crianças responderam todas que sim.

De seguida, apresento duas imagens que demonstram a transformação da área: As imagens abaixo apresentadas mostram a área da biblioteca com uma nova imagem, assim como os diversos materiais construídos pelas crianças que foram acrescentados, nomeadamente: os fantoches para as crianças explorarem e contarem histórias; as almofadas para tornar o espaço mais confortável e acolhedor e a árvore que deu um toque especial ao espaço. Para além disso, é possível verificar que na área foram ainda colocados livros novos e um tapete, ambas coisas que as crianças referiram que gostavam de ter no espaço. Também foi colocada uma caixa com diferentes suportes escritos, para as crianças pudessem explorar. Após esta intervenção, as crianças têm agora uma área mais confortável, agradável e estimulante que, previsivelmente, será frequentada com mais regularidade, visto que podemos

encontrar lá materiais que foram elaborados por elas e que, portanto, têm uma enorme importância e significância para as mesmas.



Imagem 38- Área da biblioteca antes da intervenção



Imagem 39- Área da biblioteca depois da intervenção

Fazendo um balanço final sobre o projeto, fui desenvolvendo, ao longo do estágio, diversas atividades, começando pela organização e dinamização da área da biblioteca. As crianças escolheram e colocaram livros novos na área, organizaram-nos por categorias e construíram materiais para colocar na área. Durante este processo, não deixei de ir promovendo a área da biblioteca e fui aproveitando todos os momentos para ir potencializando a área, por exemplo, ia para a área e desafiava as crianças a lerem para mim, sendo que lia também para elas. As crianças adoravam quando fazia isto, chegando mesmo a vir ter comigo e a pedir para ir com elas para a área da biblioteca. Também semanalmente lia para o grupo, levando para a sala alguns livros ou pedindo às crianças para escolherem um livro da área da biblioteca. Posteriormente, visto que o contacto com a literatura infantil traz inúmeros benefícios para o desenvolvimento das crianças, dinamizei momentos de leitura e exploração de algumas obras e realizei atividades de pré-leitura e pós leitura. Todos estes momentos foram muito apreciados pelas crianças. Infelizmente, devido ao encerramento das escolas, não pude realizar mais momentos destes e utilizar outros recursos para a leitura de histórias, como fantoches, flanelógrafo, diaporamas (slides), avental do conto, narração com objetos, entre outros.

É importante referir que incluí as crianças em todo o processo, valorizando a sua opinião e participação. As crianças foram o centro do projeto e, por isso, segui os seus interesses e as suas sugestões, registando as suas propostas para depois as planificar. Desenvolvi atividades em grande grupo, envolvendo diálogos que estimularam a linguagem a comunicação das crianças, sendo estes objetivos do projeto de intervenção. Observei progressos ao longo das atividades propostas, nomeadamente ao nível da comunicação das crianças, visto que algumas crianças que evidenciavam menos à vontade para comunicar em grande grupo passaram a partilhar as suas ideias nesses

momentos. Para além disso, ao longo do projeto, foi notório o aumento do interesse do grupo pelas histórias e pelas atividades com elas relacionadas. Deste modo, acredito que os objetivos definidos para este projeto foram alcançados com sucesso, dentro dos possíveis, pois não pude realizar tudo o que tinha intencionado, devido ao facto de ter sido necessário proceder a vários isolamentos profiláticos, resultantes da existência da pandemia Covid-19.

No entanto, posso afirmar que todas as estratégias foram desenvolvidas com vista a satisfazer as necessidades do grupo, tendo sempre em atenção os seus interesses. Pelo envolvimento e interesse que as crianças foram sempre demonstrando ao longo do desenvolvimento do projeto, posso afirmar que a minha intervenção pedagógica teve um impacto positivo e significativo para as mesmas. Naturalmente, durante o meu percurso houve momentos menos positivos, os quais foram encarados por mim como uma forma de aprender e crescer enquanto profissional. Uma das grandes dificuldades que senti deveu-se ao facto de ter havido algumas interrupções e, por essa razão, o tempo estava um pouco limitado, tendo de priorizar as minhas intervenções. Infelizmente, não foi possível realizar mais atividades de exploração de histórias, nem fazer uma avaliação do projeto com as crianças, sendo que também não tive a oportunidade de observar as crianças na área e verificar se o interesse pela mesma teria aumentado. Olhando para trás, talvez pudesse ter gerido melhor o tempo. Como o estágio exige muito trabalho fora da instituição e também tive outras unidades curriculares, não pude focar o meu tempo exclusivamente no estágio. No entanto, posso dizer que dei o meu melhor e que tentei proporcionar às crianças momentos significativos e prazerosos.

## Capítulo IV – Considerações finais

Tudo o que vivenciei ao longo do estágio fez-me refletir sobre o papel do educador de infância no contexto de creche e jardim de infância. Primeiramente, aquando da realização do estágio em creche, foram várias as aprendizagens que realizei e que contribuíram para o meu crescimento. Percebi a importância de adotar uma prática pedagógica que vê as crianças como competentes, que respeite as suas individualidades e que reconheça e satisfaça as suas necessidades, uma vez que foi possível constatar de perto, que realmente as crianças são seres únicos com características individuais, naturalmente curiosas, competentes e com necessidades e interesses próprios. A visão que temos acerca do que é a criança é o ponto de partida, não só para a forma como planificamos a sua ação educativa e a pomos em prática, como também para a forma como organizamos o espaço. Esta conceitualização de criança, desencadeou mais desafios para o educador, no entanto, são desafios que valem a pena, pois procuram dar resposta aos verdadeiros interesses e necessidades das crianças. Uma outra aprendizagem tem que ver com a importância da participação das famílias. Enquanto futura educadora, considero fundamental procurar ter uma relação sólida com todas as famílias. Penso que, não só é necessário haver partilhas entre as famílias e o educador sobre a criança, mas também é importante envolver os pais no trabalho realizado na sala.

Durante o estágio, também foi possível entender o quão fulcral é o desenvolvimento de um trabalho articulado, onde haja uma partilha de ideias e experiências. Quando estive no contexto, foram vários os momentos em que conversava com a educadora sobre alguns aspetos pertinentes e observações que eu realizava, para que ela partilhasse comigo a sua opinião. Isto foi muito benéfico, pois permitiu-me obter a visão dela sobre certos assuntos e, assim, também entender melhor a sua prática pedagógica. Esta colaboração e partilha tornou-se ainda mais importante quando surgiu a pandemia e o estágio teve de ser modificado. Sabendo que a educadora conhece melhor as crianças e os seus interesses, foi muito importante para mim ter o seu apoio e puder conversar com ela. Assim, ao conversar regularmente com a educadora, foi-me possível obter informações relevantes para adequar as minhas propostas ao grupo.

Relativamente ao contexto de jardim de infância, foi igualmente possível realizar diversas aprendizagens. Começo por destacar uma das grandes aprendizagens que realizei, a importância de escutar as crianças e promover a participação das mesmas. Eu sabia que, na teoria, as crianças têm o direito de serem escutadas e de participarem/guiarem todo o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, mas não sabia como é que isto se traduzia na realidade. Contudo, através da escuta, da observação e documentação que fui realizando, pude perceber efetivamente que as crianças são seres

altamente competentes. O direito de participação das crianças está implícito nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), com o “reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo” (p. 12), em que a criança tem o direito a que as suas opiniões sejam ouvidas e o educador deve escutá-las, estimular as suas iniciativas, promovendo a tomada de decisões e a sua participação no processo educativo. Tal como refere Lino (2013), escutar a criança pressupõe que entendamos a mesma “como ativa, rica em recursos e conhecimentos, competente, criativa, sujeita de direitos, produtora de cultura” (p. 127). É esta a imagem correta de criança que todos os educadores devem procurar deter na sua prática pedagógica. Ao tornar-me cada vez mais consciente de que as crianças são sujeitos ativos e com voz, fui oferecendo uma importância cada vez maior à participação das mesmas no desenvolvimento do projeto. De facto, se as crianças não têm oportunidades para dar a sua opinião sobre o quê e como querem aprender, não irão estar tão envolvidas nas atividades e, conseqüentemente, as aprendizagens poderão não ser tão significativas. Enquanto futura educadora, considero essencial haver um clima de partilha de responsabilidades, onde o conhecimento e a aprendizagem são construídos em parceria entre o adulto e as crianças. Só assim é que se constroem situações e espaços de verdadeira participação, visto que não basta as crianças participarem nas atividades, mas sobretudo que as suas ações, vozes, interesses e necessidades sejam incorporados em todo o processo de ensino e aprendizagem. No estágio pude colocar em prática e verificar que ao participar em tudo, desde o planeamento das atividades, à sua concretização e avaliação, as crianças constroem aprendizagens muito mais significativas.

Foi assim possível entender que, efetivamente a participação é um direito das crianças e que estas merecem ser escutadas diariamente, sendo essencial valorizar as suas vontades e ideias. Foi igualmente possível comprovar que o modo como eu encaro as crianças influencia a maneira como me relaciono com as mesmas, a forma como escuto as crianças e ainda as propostas que lhes faço.

Percebi também, durante a minha intervenção pedagógica em jardim de infância, que o educador não deve simplesmente olhar para as orientações curriculares e ver quais as “ap aprendizagens a promover”, deve sim perceber os interesses das crianças e, a partir destes, desenvolver atividades que estimulem as crianças nas diferentes áreas e domínios. Pude igualmente perceber a importância da observação, planificação, ação e reflexão/avaliação na prática do educador. Recorri, em toda a minha prática, à observação, ajudando-me a estabelecer um projeto adequado ao grupo. As planificações, com intencionalidade educativa e de acordo com os interesses das crianças, conduziram as diversas atividades que realizei. Também a reflexão sobre a ação e sobre o observado foi fulcral, permitindo-me



fazer uma reflexão crítica das atividades realizadas, identificar os aspetos positivos e refletir sobre o que poderia ser melhorado.

Focando no projeto de intervenção pedagógica, a intervenção permitiu-me perceber a importância de as crianças terem uma área da biblioteca confortável e estimulante, com acesso a diversos tipos de livros e suportes escritos, mas também que lhes seja proporcionado momentos ricos de exploração de livros, lengalengas, trava-línguas, entre outros.

Dando agora resposta à questão, “Como reorganizar e enriquecer a área da biblioteca, de forma a despertar o gosto das crianças pela mesma?”, percebi que devemos, primeiramente, planear com o grupo a reorganização do espaço, escutando e valorizando as suas ideias e incentivando-as a tomar decisões. Após a planificação, devemos incentivar as crianças a participar, permitindo às mesmas guiar todo o processo. Foi precisamente este caminho que realizei com as crianças, começando por conversar com elas sobre a área existente na sala e sobre como gostariam de a melhorar. Posteriormente, planifiquei algumas atividades tendo em conta o que as crianças referiram, nomeadamente a colocação de livros novos. No entanto, também surgiram outras atividades no decorrer do projeto, como por exemplo, quando realizaram uma pesquisa no computador surgiram outras ideias para melhorar a área, as quais foram posteriormente planeadas e concretizadas, como a construção de almofadas, de fantoches e decorações para o espaço. Deste modo, percebe-se que as crianças tiveram um papel ativo e participante em todo o processo da reorganização e dinamização da área, o que foi fulcral para que estas tivessem interesse em frequentar esta área tão importante para o seu desenvolvimento.

Resta-me referir que foi uma mais-valia para o meu futuro profissional, uma vez que consegui colocar em prática alguns conhecimentos teóricos que tinha consolidado anteriormente e confrontá-los com a realidade de uma sala de creche e jardim de infância. Deste modo, foi possível entender como é que a teoria e a prática se interrelacionam, em contexto real.

## Referências Bibliográficas

- Amantes, L. (2007). Infância, Escola e Novas Tecnologias. In F. Costa, H. Peralta & S. Viseu (Orgs.), *As TIC em Educação em Portugal* (pp. 102-123). Porto Editora.  
[https://www.researchgate.net/publication/262011194\\_Infancia\\_Escola\\_e\\_Novas\\_Tecnologias](https://www.researchgate.net/publication/262011194_Infancia_Escola_e_Novas_Tecnologias)
- Arnold, J. C. *Arts and crafts for every child*. Communityplaythings.  
<https://www.communityplaythings.co.uk/learning-library/articles/arts-and-crafts-for-every-child>
- Costa, M. (2012). No laboratório, preparando magia para a hora do conto. In C, Silva., M, Martins & J Cavalcanti (coord), *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas* (pp. 55-60). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Cruz, J., Ribeiro, I. & Viana, F. (2012). Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer – Apresentação de um programa de literacia familiar. In In, C, Silva., M, Martins & J Cavalcanti (coord), *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: Boas práticas*. (pp. 19-25). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.  
[http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1211/1/LerEscrever\\_TR.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1211/1/LerEscrever_TR.pdf)
- Dias, C., & Neves, I. (2012). A importância de contar histórias. In C. Silva, M. Martins, & J. Cavalcanti, *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: Boas práticas* (pp. 37-41). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1997). *Los sistemas de escritura en desarrollo del niño*. Siglo Veintiuno Editores.
- Folque, M. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Revista Escola Moderna*, 5(5), 5-12.
- Freitas, M. J., Alves, D. & Costa, T. (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Ministério da Educação - Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.  
[https://area.dge.mec.pt/gramatica/O\\_conhecimento\\_da\\_lingua\\_desenv\\_consciencia\\_fonologica.pdf.pdf](https://area.dge.mec.pt/gramatica/O_conhecimento_da_lingua_desenv_consciencia_fonologica.pdf.pdf)
- Garvey, C. (1992). *Brincar*. Edições Salamandra.

- Gomes, I. & Santos, L. (2005). *Literacia emergente: "É de pequenino que se torce o pepino!"* Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da UFP, 2, 312-326. <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/671/2/312-326FCHS2005-4.pdf>
- Hantak, K., & Graaf, V. *The importance of sensory play*. Community playthings. <https://www.communityplaythings.co.uk/learning-library/articles/the-importance-of-sensory-play>
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2003). *Educar a Criança*. (2ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Holdaway, D. (1979). *The foundations of literacy*. Ashton-Scholastic.
- Horta, M. H. (2017). O desenvolvimento da comunicação oral e da consciência linguística à luz das novas OCEPE. *Cadernos de Educação de Infância*, nº111, 8-12.
- Lino, D. (2014). A qualidade do contexto na educação de infância perspetivada através da escolha e do envolvimento. *Nuances*, 25(3), 137-154.
- 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.
- Nunes, T. (1992). Leitura e escrita: Processos e desenvolvimento. In A.S. Alencar (Ed.), *Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem*, pp. 13-50. Cortez Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A perspetiva educativa da Associação Criança*. Associação Criança e Porto Editora.
- Pereira, J. & Lopes, M. (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo, intervenção- associação para a promoção e divulgação cultural*. Oficinas da Gráfica Norte.
- Pinto, A., & Pacheco, A. (2019). *Levar a Música à Creche: a Importância de Vivências Musicais*. IV Encontro do Ensino Artístico Especializado da Música do Vale do Sousa: *O Ensino da Música no Século XXI: Desafios e Compromissos*- Livro de Atas. Conservatório do Vale do Sousa. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/60324?mode=full>
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários - Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ramos, A. M., & Silva, S. R. (2009). *Como fazer dos meus filhos leitores? Ler para Crescer*. Biblioteca Municipal de Ílhavo.

- Reis, P. (2001). Investigar e Descobrir - As tecnologias da Informação e Comunicação no Pré-escolar: Algumas Ideias Erradas e Interrogações. *Cadernos de Educação de Infância*, Edição A.P.E.I. (60), 60-66. <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/709/1/20956199-As-tecnologias-da-informacao-e-da-comunicacao-no-Pre-Escolar.pdf.pdf>
- Rigliski, A. S. (2012). *Contribuições da contação de histórias no desenvolvimento das linguagens na infância!* <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1619/TCC%202012%20Adriane%20S.%20Rigliski.pdf?sequence=1>
- Rigolet, S. A. (2000). *Os três P – Precoce, Progressivo, Positivo – Comunicação e Linguagem para uma Plena Expressão*. Porto Editora.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação - Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação - Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem\\_comunicacao\\_jardim\\_infancia.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem_comunicacao_jardim_infancia.pdf)
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pelas Arte e Artes pela Educação – Música e Artes Plásticas*. Instituto Piaget.
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (1989). Emerging literacy: New perspectives. In D. S. Strickland & L. M. Morrow (Eds.), *Emerging literacy: Young children learn to read and write* (pp. 1-15). International Reading Association.
- Viana, F. L., Sucena, A., Ribeiro, I. & Cadime, I. (2014). Alicerces da aprendizagem da leitura e da escrita. In F. L. Viana, I. Ribeiro, & A. Baptista (Coords.), *Ler para ser: os caminhos antes, durante e... depois e aprender a ler* (pp. 15-31). Almedina.
- Whitehurst, J. & Lonigan, C. (2001). Conceptualizing Early Literacy Development. In S. Neuman & D. Dickinson, *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 11-29). Gilford Press.

## Anexos

### Anexo 1 – Folheto da atividade de exploração da obra, *A aranha muito ocupada*

# “JUNTOS SOMOS MAIS FORTES”



Atividade nº5

28 de maio de 2020

Atividade proposta pela estagiária

## Bom dia, estas são as sugestões para hoje:

### Atividade 1: A aranha muito ocupada

**Descrição:** Proponho que mostrem à criança um vídeo onde é realizado um teatro de sombras da história, *A aranha muito ocupada*, de Eric Carle. Poderão propor à criança que acompanhe a história, imitando os animais que aparecem na mesma.

### Atividade 2: Presos na teia

#### Materiais:

- ⇒ Brinquedos;
- ⇒ Pinça de cozinha;
- ⇒ Cesto;
- ⇒ Fio ou lã.



**Descrição:** Esta atividade vai certamente despertar a curiosidade da criança e será uma forma lúdica de estimular a motricidade fina. Comecem por colocar num cesto vários brinquedos de pequenas dimensões e depois façam uma teia (tal como está ilustrado na imagem em cima), dificultando o acesso aos objetos. A criança terá de utilizar as mãos ou, para dificultar, uma pinça de cozinha, para retirar os objetos.

### Atividade 3: Percurso

#### Materiais:

- ⇒ Fio, fita ou papel higiénico;
- ⇒ Fita-cola.



**Descrição:** Aprender é mais divertido quando envolve movimento! Para realizar esta atividade, basta construir uma teia (tal como ilustrado na imagem ao lado), com recurso a fios, fitas ou papel higiénico e utilizando fita-cola para os prender. A criança terá de se movimentar para concluir o percurso, desenvolvendo, assim, a motricidade grossa de uma forma divertida.

**Fico à espera dos vossos registos. Divirtam-se...  
Em breve estaremos todos juntos para abraços e beijinhos.**

Anexo 2 – Síntese das atividades realizadas em contexto de creche

Data	Vídeo	Recurso utilizado	Atividade complementar	KDI que se poderia potenciar
30/04	História, <i>O Peixe Arco-íris</i> , de Marcus Pfister	Livro construído e ilustrado por mim	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir a personagem principal da história, um peixe, utilizando materiais recicláveis.</li> </ul>	<p>Artes criativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração de materiais de expressão artística: as crianças exploram materiais de construção e de expressão artística.</li> </ul>
07/05	Livro, <i>Na floresta, história com sons</i> , de Irena Trevisan	Cenário	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar e imitar, através de sons e gestos, os sons da natureza que aparecem na história;</li> <li>• Construir um pau da chuva.</li> </ul>	<p>Artes criativas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imitar e “fazer de conta”: as crianças imitam e brincam ao “faz de conta”;</li> <li>• Sons: as crianças exploram e imitam sons;</li> <li>• Exploração de materiais de expressão artística: as crianças exploram materiais de construção e de expressão artística.</li> </ul>
14/05	Poema “A sombra”, pertencente à obra, <i>Poemas da mentira e da verdade</i> , de Luísa Ducla Soares		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brincar com as sombras, explorando a sombra do corpo e de brinquedos.</li> </ul>	<p>Desenvolvimento cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mover o corpo todo: as crianças movem o corpo todo (rolam, gatinham, andam, correm, balançam);</li> <li>• Mover-se com objetos: as crianças movem-se com objetos.</li> </ul>

21/05	Livro, <i>O lobo que queria mudar de cor</i> , de Orianne Lallemand e Éléonore Thuillier	Fantoches	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Separar os brinquedos por cores.</li> </ul>	<p>Desenvolvimento cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração de diferenças e semelhanças: as crianças exploram e reparam em como as coisas são diferentes ou iguais.</li> </ul>
28/05	Livro, <i>A aranha muito ocupada</i> , de Eric Carle	Teatro de sombras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar a mão ou uma pinça para retirar brinquedos de uma caixa;</li> <li>• Movimentar o corpo para concluir o percurso.</li> </ul>	<p>Desenvolvimento físico e saúde</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração de objetos: as crianças exploram objetos com as mãos;</li> <li>• Mover partes do corpo: as crianças movem partes do corpo (agarra);</li> <li>• Mover o corpo todo: as crianças movem o corpo todo (rolam, gatinham, andam, correm, balançam).</li> </ul>
04/06	Livro, <i>Truz! Truz!</i> , de Kaori Takahashi	Livro desdobrável	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retirar de um saco um objeto, adivinhando o que é, recorrendo ao tato e ao olfato.</li> </ul>	<p>Desenvolvimento cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração de objetos: as crianças exploram objetos com as mãos e com a boca;</li> <li>• Exploração de diferenças e semelhanças: as crianças exploram e reparam em como as coisas são diferentes ou iguais.</li> </ul>
11/06	História “A folha de papel”	Origamis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar e manipular digitinta.</li> </ul>	<p>Desenvolvimento cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração de objetos: as crianças exploram objetos com as mãos;</li> </ul> <p>Representação Criativa</p>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração de materiais de expressão plástica: as crianças exploram materiais de construção e de expressão artística.</li> </ul>
18/06	Livro, <i>O cuquedo e um amor que mete medo</i> , da dupla Clara Cunha e Paulo Galindo	Flanelógrafo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encontrar e fazer correspondência entre os pares das meias.</li> </ul>	<p>Desenvolvimento cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Correspondência de um para um.</li> </ul>
25/06	Fábula “A Lebre e a Tartaruga”, recontada por La Fontaine	Avental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguir o ritmo da música que está a ouvir e imitar a lebre e a tartaruga.</li> </ul>	<p>Desenvolvimento cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Velocidade: as crianças experimentam o “rápido” e o “lento”;</li> </ul> <p>Artes Criativas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imitar e “fazer de conta”: as crianças imitam e brincam ao “faz de conta”;</li> </ul> <p>Desenvolvimento Físico e Saúde</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mover o corpo todo: as crianças movem o corpo todo (rolam, gatinham, andam, correm, balançam).</li> <li>• Ritmos: as crianças sentem e experienciam diferentes ritmos.</li> </ul>



**Anexo 3 – Síntese das atividades realizadas em contexto de jardim de infância**

Semana	Atividade	Objetivos	Recursos materiais	Duração
16/11 a 19/10	Conversa em grande grupo sobre a área da biblioteca existente na sala	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar opiniões para a reformulação/decoração da área da biblioteca;</li> <li>• Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões;</li> <li>• Participar na reformulação/decoração do espaço da biblioteca da sala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quadro branco</li> </ul>	10 min.
	Procura e escolha de livros novos para a área	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar na reformulação/decoração do espaço da biblioteca da sala.</li> </ul>		30 min.
	Partilha em grande grupo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antecipar conteúdos com base na capa e nas ilustrações, mobilizando conhecimentos prévios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Livros.</li> </ul>	10 min.
23/11 a 26/11	Organização dos livros novos na área da biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Categorizar e agrupar objetos em função de propriedades comuns;</li> <li>• Participar na organização do espaço da biblioteca da sala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Livros.</li> </ul>	10 min.

	Procurar no computador ideias novas para a área da biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar um recurso tecnológico (computador) para recolher informação e organizar a informação que recolheu;</li> <li>• Participar na reformulação/decoração do espaço da biblioteca da sala</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador.</li> </ul>	30 min.
	Partilha em grande grupo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões;</li> <li>• Participar na reformulação/decoração do espaço da biblioteca da sala.</li> </ul>		10 min.
02/12 a 03/12 e 09/12 a 10/12	Divisão das tarefas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazer escolhas, tomar decisões e assumir tarefas;</li> <li>• Participar na planificação de atividades;</li> </ul>		10 min
14/12 a 17/12	Construção de fantoches	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação e a criatividade;</li> <li>• Explorar e utilizar diferentes materiais para fazer representações tridimensionais de personagens/animais;</li> <li>• Participar na reformulação/decoração do espaço da biblioteca da sala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meias;</li> <li>• Pacotes de leite;</li> <li>• Colheres de pau;</li> <li>• Botões;</li> <li>• Olhos de plástico;</li> <li>• Lã;</li> <li>• Tecido;</li> <li>• Tesoura.</li> </ul>	15 min.
04/01 a 07/01	Decoração de almofadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação e a criatividade;</li> <li>• Desenvolver a perceção estética;</li> <li>• Explorar elementos visuais (cores, formas, texturas);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capas de almofadas;</li> <li>• Tinta de tecido;</li> </ul>	15 min.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a autonomia, a autoconfiança e o empenho;</li> <li>• Participar na reformulação/decoração do espaço da biblioteca da sala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pincéis.</li> </ul>	
	Construção de uma árvore	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação e a criatividade;</li> <li>• Colaborar em atividades de pequeno grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final;</li> <li>• Participar na reformulação/decoração do espaço da biblioteca da sala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel crepe verde claro e escuro;</li> <li>• Sacos do pão;</li> <li>• Cola;</li> <li>• Tesoura.</li> </ul>	20 min.
11/01 a 14/01	Conversa em grande grupo e exploração em pequeno grupo de diferentes suportes escritos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a literacia;</li> <li>• Perceber que a escrita e os desenhos transmitem informação;</li> <li>• Aumentar o vocabulário;</li> <li>• Explorar autonomamente os diferentes tipos de texto;</li> <li>• Identificar funções no uso da leitura e da escrita;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revistas;</li> <li>• Jornais;</li> <li>• Catálogos.</li> </ul>	45 min.
	Construção de uma história	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação e a criatividade;</li> <li>• Colaborar com os outros no desenrolar do processo e na elaboração do produto final</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folha branca;</li> <li>• Caneta.</li> </ul>	15 min.
18/01 a 21/01	Construção das ilustrações da história	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a imaginação e a criatividade;</li> <li>• Colaborar com os outros no desenrolar do processo e na elaboração do produto final.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folhas brancas;</li> <li>• Lápis de cor/lápis de cera.</li> </ul>	30 min.

<p>Dinamização da obra, <i>A que sabe a lua?</i>, de Michael Grejnec</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despertar o gosto pelo prazer da leitura em voz alta;</li> <li>• Ordenar os animais da história;</li> <li>• Identificar e transmitir oralmente conceitos matemáticos (quando se refere qual o primeiro, segundo, o terceiro...).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartaz e animais da história com velcro.</li> </ul>	<p>20 min.</p>
<p>Dinamização da obra, <i>A Casinha do Chocolate</i>, dos irmãos Grimm</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despertar o gosto pelo prazer da leitura em voz alta;</li> <li>• Experimentar personagens e situações de dramatização.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pano branco;</li> <li>• Fonte de luz;</li> <li>• Sombras chinesas.</li> </ul>	<p>20 min.</p>
<p>Exploração da lengalenga “Numa casa muito estranha” de António Mota</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a consciência fonológica e linguística;</li> <li>• Estimular o gosto pela sonoridade da língua;</li> <li>• Desenvolver o vocabulário.</li> <li>• Memorizar a lengalenga para preencher o pictograma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pictograma da lengalenga;</li> <li>• Imagens plastificadas.</li> </ul>	<p>15 min.</p>

Anexo 4 – Imagens escolhidas pelas crianças e os comentários mais significativos.

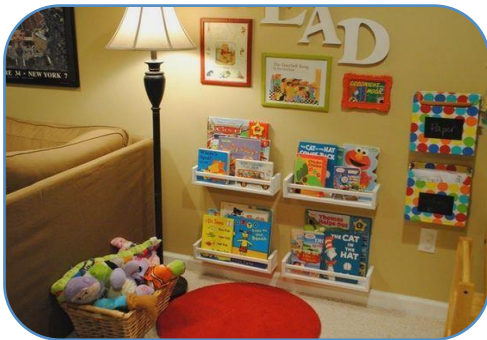


*G: Esta está linda, olhem as almofadas, fica muito giro.*



*G: Gosto muito desta, parece ser confortável porque tem muitas almofadas no chão.*

*M: E uma árvore.*



*N: Olha ali tem uns peluches, são giros para pôr na nossa área.*



*M: Vamos guardar esta porque eu gostei muito. Os meninos têm almofadas para se enconstarem e muitos livros para ler.*



*G: Esta também tem uma árvore, quase todas têm, devíamos de pôr na nossa também.*

*M: E tem um tapete no chão, também é uma boa ideia.*



*M: Gosto desta porque tem uma árvore e fica gira na parede.*

*N: Olhem ali, acho que são peluches nós também podíamos pôr.*

## Anexo 5– História elaborada pelas crianças

Era uma vez um menino que gostava muito de jogar à bola. Um dia foi jogar à bola na relva perto de casa. Apareceu a amiga dele que se chamava Joana, tinha um cabelo curto e olhos verdes. Eles chutaram a bola para a casa do vizinho. O vizinho ficou bravo. A bola tinha partido o vidro da casa dele. Então os meninos começaram a fugir e caíram. Depois apareceu a polícia porque o vizinho tinha ligado para eles. O polícia levou os meninos para casa para dizerem aos pais que tinham feito um grande disparate. Os meninos estavam tristes e a chorar. Os pais estavam zangados e disseram que tinham de pedir desculpa ao vizinho. Então os meninos decidiram ir à casa do vizinho pedir desculpa. O vizinho abriu a porta muito zangado. Os meninos pediram desculpa. O vizinho aceitou as desculpas e deixou os meninos entrar. Depois, os meninos foram buscar a bola. O vizinho disse que não podia fazer mais isso e deu-lhes um abraço porque ficou feliz por pedirem desculpa. No fim, foram todos lanchar.

Anexo 6 – Ilustrações de cada frase realizadas pelas crianças

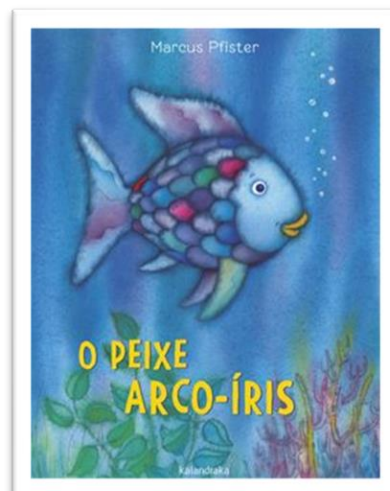


## Anexo 7– Capa e Sinopse das Obras Exploradas em Contexto de Creche

- Obra, *O Peixe Arco-Íris*, de Marcus Pfister

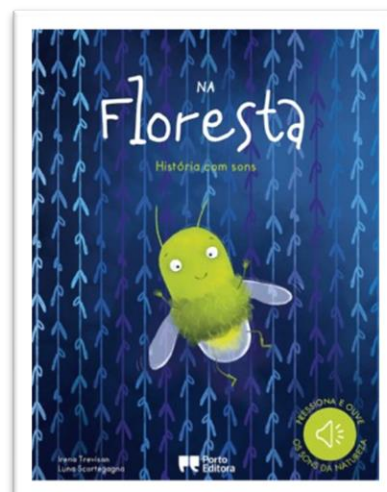
**Sinopse:** O brilho das suas escamas iluminava a água sempre que passava, ao mesmo tempo que chamava a atenção dos outros peixes, que o admiravam e lhe pediam para brincar com ele, apesar da sua indiferença e vaidade. Porém, tudo mudou quando o peixe Arco-Íris negou insultuosamente uma das suas escamas cintilantes a um peixinho azul que, indignado, foi contar o sucedido aos seus amigos. A partir desse momento ninguém quis ter mais nada a ver com o peixe Arco-Íris e todos lhe viravam as costas quando se aproximava. Então, ele ficou só e triste...

Um grande clássico da literatura infantil sobre a humildade, a generosidade e a bondade, já traduzido em inúmeras línguas e agora publicado no nosso país



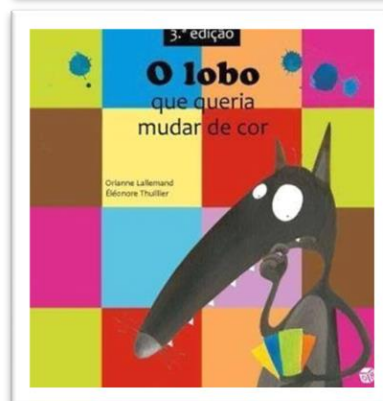
- Obra, *Na floresta- história com sons*, de Irena Trevisan

**Sinopse:** Pressiona e ouve os sons da natureza. Lê esta história encantadora e ouve os maravilhosos SONS DA FLORESTA que vais encontrar neste livro cheio de magia.



- Obra, *O lobo que queria mudar de cor*, de Orianne Lallemand

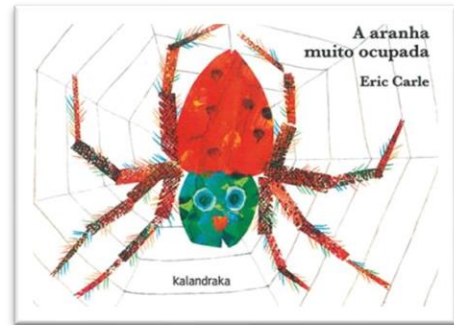
**Sinopse:** O lobo decide que está na hora de mudar de cor. Mas será fácil? Verde, vermelho ou amarelo, são apenas algumas cores que o lobo vai experimentar até perceber que é especial ser-se assim: apenas um lobo.





- Obra, *A aranha muito ocupada*, de Eric Carle

**Sinopse:** Uma aranha começa a tecer sua teia. Ao longo do processo, alguns animais da quinta aparecem, tentando captar a sua atenção, mas ela está tão concentrada no seu trabalho que os ignora. Finalmente, quando termina e adormece, é possível não só apreciar a sua obra de arte, como também utilidade da mesma.



- Obra, *Truz! Truz!*, de Kaori Takahashi

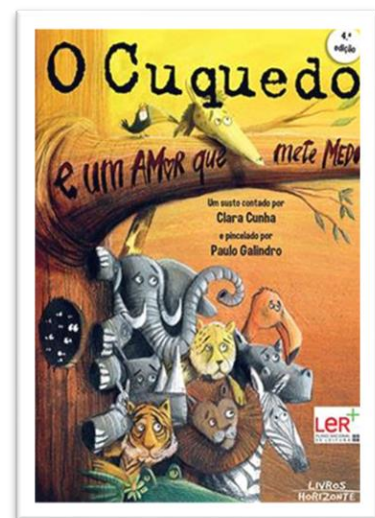
**Sinopse:** Uma criança regressa a casa da escola e quer brincar com o seu ursinho de peluche preferido, mas... ele desapareceu! Então a menina dá início a uma «caça ao ursinho», subindo as escadas do seu prédio e batendo a todas as portas. Mas onde está o ursinho?



O jovem artista japonês Kaori Takahashi criou uma história quase sem palavras, transformando a experiência de uma criança a percorrer um prédio numa aventura que se desdobra literalmente, passo a passo. "Truz! Truz!" é um livro arquitetónico absolutamente genial.

- Obra, *O cuquedo e um amor que mete medo*, de Clara Cunha

**Sinopse:** "O Cuquedo e um Amor que Mete Medo" é uma nova história da dupla Clara Cunha e Paulo Galindro, autores do enorme sucesso "O Cuquedo" que prometem continuar a causar furor entre a pequenada e voltam com uma sequela divertidíssima acompanhada de magníficas ilustrações.

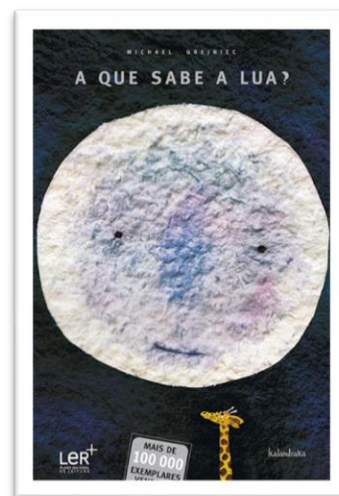


## Anexo 8– Capa e Sinopse das Obras Exploradas em Contexto de Jardim de Infância

- Obra, *A que sabe a lua?*, de Michael Grejniec

**Sinopse:** Há muito tempo que os animais desejavam averiguar a que sabia a Lua. Seria doce ou salgada? Só queriam provar um bocadinho. À noite, olhavam ansiosos para o céu. Esticavam-se e tentavam agarrá-la...

Quem não sonhou alguma vez dar uma trincadela na Lua? Este foi precisamente o desejo dos animais deste conto. Só queriam provar um pedacinho mas, por mais que se esticassem, não eram capazes de lhe tocar. Então, a tartaruga teve uma ideia genial: «Talvez entre todos consigamos alcançá-la».



- Obra, *A casinha de chocolate*, de Jakob e Wihelm Grimm

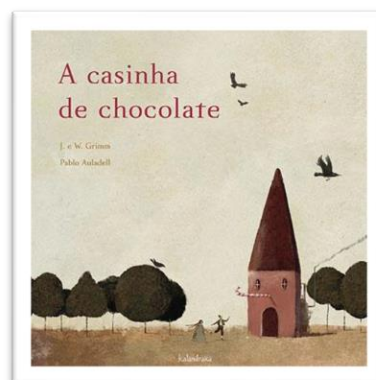
**Sinopse:** Era uma vez um pobre lenhador que vivia perto de um grande bosque com a sua mulher e os seus dois filhos: Hänsel e Gretel. Eram tão pobres que, certa noite, a mulher disse ao lenhador:

– Já não nos resta nada para comer. Amanhã cedo, dá um pedaço de pão a cada filho e leva-os para o meio do bosque. Acende-lhes uma fogueira e deixa-os lá.

– Mas como posso eu fazer isso? –protestou o lenhador.

A aventura de Hänsel e Gretel é uma das mais conhecidas dos irmãos Jakob e Wilhelm Grimm, criadores de outros contos mundialmente conhecidos como “Os sete cabritos” e “Os quatro amigos”, que também foram adaptados pela Kalandraka. Fazem parte da tradição oral alemã, de que foram distintos impulsionadores e estudiosos. É um conto que nos convida a pensar sobre as dificuldades que passam as pessoas sem recursos, mas que também mostra a maldade de personagens como a madrasta, que não hesita em abandonar as crianças à sua sorte para conseguirem sobreviver. Frente a ela, Hänsel e Gretel demonstram que as adversidades se vencem com astúcia e esperança.

As ilustrações de Pablo Auladell são o complemento ideal para esta estória que transmite certa crueldade e medo, com bosques tétricos que incrementam essa sensação de temor, mas que paralelamente



apresenta elementos surrealistas, quase mágicos, cujo expoente máximo é a representação da casinha de chocolate.

- Obra, *Há um tigre no jardim*, de Lizzy Stewart

**Sinopse:** Quando a avó lhe diz que viu um tigre no jardim, a Nora acha que está demasiado crescida para acreditar nessas tontices. Afinal, toda a gente sabe que os tigres vivem na selva e não em jardins!

Até pode haver libelinhas do tamanho de pássaros, plantas que tentam comer girafas de peluche, ou um urso-polar que gosta de pescar...

Mas a Nora continua a ter a certeza, certezinha, de que é impossível existir um tigre no jardim... Ou será que existe mesmo?

Uma história que promove a imaginação e o gosto pela aventura.

