

**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

**O LIVRO – UM RECURSO TRANSVERSAL**

**Joana Filipa Eugénio Fernandes**

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar  
para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

**Trabalho efetuado sob a orientação de:**

Prof.<sup>a</sup> Doutora Olga Fonseca

2015

**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

**O LIVRO – UM RECURSO TRANSVERSAL**

**Joana Filipa Eugénio Fernandes**

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar  
para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

**Trabalho efetuado sob a orientação de:**

Prof.<sup>a</sup> Doutora Olga Fonseca

2015

## **O Livro – Um Recurso Transversal**

### Declaração de autoria do Relatório de Estágio

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Joana Filipa Eugénio Fernandes

Copyright - Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e Comunicação.

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

## **Agradecimentos**

A realização do presente Relatório de Investigação não teria sido possível sem o apoio de algumas pessoas que gostaria de mencionar.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à Prof.<sup>a</sup> Doutora Olga Fonseca pela notável orientação, apoio, dedicação e paciência, assim como pela sua disponibilidade e partilha de saberes.

Ao meu Pai, que sempre acreditou em mim, pela sua sinceridade e amor.

Aos meus avós, pelos conselhos e apoio incondicional.

À minha família e ao meu namorado, pela paciência e pelas palavras de apoio.

Aos meus amigos, que acompanharam o meu percurso.

E, para finalizar, à educadora Nélia Ribeiro, pela colaboração e disponibilidade.

## Resumo

O presente relatório de investigação tem como finalidade a obtenção do grau de mestre em educação pré-escolar.

Aqui, é relatado um trabalho desenvolvido com crianças em idade pré-escolar; o texto é constituído por várias partes, nomeadamente o Enquadramento Teórico-Conceptual, onde foi feita uma pesquisa sobre o tema a ser trabalhado, a Metodologia utilizada, a Análise e Interpretação dos Dados, e, por fim, as Conclusões e Reflexões Finais.

O tema escolhido foi o livro, enquanto recurso transversal, pois este sempre foi um tema que me despertou particular interesse.

Este trabalho procurou aprofundar conhecimentos por forma a obter resposta à Questão Orientadora do Estudo, “Consigo utilizar e rentabilizar o livro como suporte transversal na transmissão dos vários saberes?”, assim como a alcançar os Objetivos do Estudo propostos, “Compreender a literatura para a infância e a sua importância enquanto recurso transversal, na educação pré-escolar; partir de uma narrativa para a implementação de atividades no âmbito de outras áreas/domínios; promover aprendizagens através de um livro e das atividades ligadas a este”. A metodologia utilizada foi a Investigação-Ação.

A partir da leitura mediada da história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, foram implementadas 10 atividades, enquadradas nas várias Áreas de Conteúdo referidas pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, com um grupo de crianças de 3 anos de idade, e que passo a apresentar: a leitura mediada da história; o conto oral do livro, feito pelo grupo; o diálogo sobre os medos, estratégias para os ultrapassar e desenhos dos medos; a visita do Elmer à sala de atividades e construção da caixa dos medos; a dança dos medos; a apresentação da música “Rua das Formas”; uma produção livre com figuras geométricas; a construção de figuras geométricas com recurso a uma corda; a decoração da casinha; e, por fim, a atividade “vamos encontrar o ursinho perdido”.

De todas as atividades, foi o trabalho sobre o medo, que acabou por se destacar devido ao interesse e identificação do grupo com esse tema. Foram desenvolvidas algumas atividades no âmbito desta temática, tendo em vista ajudar a criança a lidar com essa emoção e encontrar estratégias para tal.

Ainda que este tema se tenha destacado, todos os outros objetivos foram igualmente atingidos.

Palavras-chave: Livro, Jardim-de-Infância, literatura, mediação.

## Abstract

The following investigation report has as a goal to obtain a master degree in preschool education.

Here, is going be described the work developed with children in preschool age; the text is constituted by several parts, such as the Theoretical and Conceptual Framework, where was made a research of the subject the Methodology used, Analysis and Data Interpretation, and finally the Conclusion and Final Reflections.

The chosen theme was the book while transversal resource, since it has always been a topic of my interest.

This study aimed to deepen the knowledge as a means to obtain the answer to the Study Guiding Question, “Can I use and capitalize the book while transversal support in transmission of diverse knowledge?”, as well as to achieve the proposed Study Goals, “Understanding the literature for children and its importance as a cross-appeal, in preschool education”; “starting from a narrative for the implementation of activities within other domains”; “promote learning through the book and activities related to this”. It was used the action-research methodology.

Based on the mediated reading of *Elmer and the Lost Teddy*, by David McKee, were implemented the 10 following activities, framed in various Content Areas mentioned by the Curriculum Guidelines for the Preschool Education, with a group of 3 years old children: the mediated reading story, the oral retelling of the book, made in group; the dialog about fears, strategies for overcoming them and drawing of the fears; the Elmer’s visit to the activities room and the construction of the “fears box”; the dance of the fears; music presentation “Street of Forms”; free production with geometrical forms; drawing of geometrical forms using a rope and the children’s bodies; the house decoration; and, finally, the activity “let’s find the lost teddy.”

From all the activities, it was the work about fear, that turned out to be highlighted due to the interest shown by the group and it’s identification with this theme. Some activities related to this theme were developed in order to help the children to deal with that emotion and find strategies for that.

Although this issue has been highlighted, all other goals were also achieved.

Keywords: Book, Kindergarten, literature, mediation.

# Índice Geral

Agradecimentos .....	iii
Resumo .....	iv
Abstract .....	vi
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento teórico-concetual.....	3
1. O livro na infância.....	3
2. A importância da literatura .....	6
3. Características de um bom livro.....	8
3.1 Material .....	8
3.2 Ilustração .....	8
3.3 Texto .....	9
3.4 Grafismo .....	10
4. O papel do educador (A importância da mediação).....	12
4.1 Preparação .....	13
4.2 A Leitura mediada.....	14
5. A história enquanto recurso interdisciplinar .....	16
6. O medo, na infância.....	21
Capítulo II - Metodologia.....	24
1. Questão orientadora do estudo.....	24
2. Objetivos do estudo .....	24
3. Natureza do estudo .....	24
4. Participantes do estudo .....	25
4.1 Procedimentos éticos.....	26
5. Opções e procedimentos metodológicos.....	26
5.1 Delineamento do estudo .....	26
5.2 Descrição das atividades .....	27
5.2.1 Atividade 1: Leitura mediada do livro Elmer e o ursinho perdido, de David McKee .....	28

5.2.2 Atividade 2: Reconto oral do livro Elmer e o ursinho perdido de David McKee, feito pelo grupo .....	29
5.2.3 Atividade 3: Diálogo com o grupo sobre os medos, estratégias para ultrapassar e desenhos dos medos .....	30
5.2.4 Atividade 4: Visita do Elmer à Sala dos Artistas e construção da caixa dos medos.....	32
5.2.5 Atividade 5: Dança dos medos .....	34
5.2.6 Atividade 6: Apresentação da música “Rua das formas” .....	36
5.2.7 Atividade 7: Produção livre com figuras geométricas.....	38
5.2.8 Atividade 8: Construção de figuras com recurso a uma corda.....	40
5.2.9 Atividade 9: Decoração da casinha.....	42
5.2.10 Atividade 10: “Vamos encontrar o ursinho perdido” .....	44
5.3 Recolha e tratamento de dados .....	46
5.3.1 Entrevista.....	46
5.4 Análise e interpretação dos dados.....	49
5.4.1 Atividade 1: Leitura mediada do livro Elmer e o ursinho perdido, de David McKee .....	49
5.4.2 Atividade 2: Reconto oral do livro Elmer e o ursinho perdido, de David McKee, feito pelo grupo .....	50
5.4.3 Atividade 3: Diálogo com o grupo sobre os medos, estratégias para os ultrapassar e desenhos dos medos .....	52
5.4.4 Atividade 4: Visita do Elmer à Sala dos Artistas e construção da caixa dos medos.....	54
5.4.5 Atividade 5: Dança dos medos .....	55
5.4.6 Atividade 6: Apresentação da música “Rua das Formas”.....	57
5.4.7 Atividade 7: Produção livre com formas geométricas.....	58
5.4.8 Atividade 8: Construção de figuras com recurso a uma corda.....	59
5.4.9 Atividade 9: Decoração da casinha.....	60
5.4.10 Atividade 10: Vamos encontrar o ursinho perdido.....	61
Capítulo III – Conclusões e Reflexão Final .....	62
1. Conclusões .....	62
2. Reflexão final.....	64
Bibliografia.....	66
Webgrafia .....	68

## Apêndices

Apêndice I – Consentimento Informado .....	70
Apêndice II - Planificação das atividades implementadas .....	71
Apêndice III – Atividade 6 - Conjuntos de formas geométricas/ Diálogo com o grupo .....	77
Apêndice IV – Grelha de Áreas/ Domínios trabalhados nas áreas implementadas ....	79
Apêndice V – Desenhos dos medos de cada criança.....	80
Apêndice VI – Produção livre de cada criança com formas geométricas .....	83
Apêndice VII – Guião de entrevista .....	87
Apêndice VIII – Descrição da entrevista.....	91
Apêndice IX – Grelha de categorização da entrevista à educadora de infância .....	98

## **Anexos**

Anexo I - Letra da música “Rua das formas”, de Alda Casqueira Fernandes ..... 103

Anexo II - Letra da música “Vem que eu vou-te ensinar”, Panda Vai à Escola..... 104

## Índice de Figuras

Figura 1 - Exploração da capa .....	28
Figura 2 – Leitura mediada da história .....	28
Figura 3 - Diálogo com o grupo sobre os medos.....	31
Figura 4 - Partilha da estratégia/ objeto de uma criança I.....	31
Figura 5 - Partilha da estratégia/objeto de uma criança II.....	31
Figura 6 - Ilustração dos medos de uma criança I .....	31
Figura 7 - Ilustração dos medos de uma criança II.....	31
Figura 8 - Ilustração dos medos de uma criança III.....	31
Figura 9 - Visita do Elmer à sala de atividades .....	32
Figura 10 - Caixa dos Medos.....	33
Figura 11 - Colocação dos desenhos dos medos na Caixa dos Medos I.....	34
Figura 12 - Colocação dos desenhos dos medos na Caixa dos Medos II.....	35
Figura 13 - Apresentação da música "Rua das Formas" I.....	36
Figura 14 - Apresentação da música "Rua das Formas" II .....	37
Figura 15 - Produção livre com formas geométricas I.....	39
Figura 16 - Produção livre com formas geométricas II .....	39
Figura 17 - Representação de uma forma geométrica (Triângulo).....	41
Figura 18 - Representação de uma forma geométrica (Quadrado).....	41
Figura 19 - Representação de uma forma geométrica (Retângulo) .....	41
Figura 20 - Representação de uma forma geométrica (Círculo) .....	41
Figura 21 - Pintura da casinha .....	42
Figura 22 - Desenho das formas geométricas na casinha .....	43
Figura 23 - Produção livre com formas geométricas (Casa do D.).....	58
Figura 24 - Produção livre com formas geométricas (Representação da figura humana e objetos do quotidiano).....	58
Figura 25 - Produção livre com formas geométricas (mota).....	58
Figura 26 - Produção livre com formas geométricas (bonecos e as respetivas casas)....	58
Figura 27 - Flor construída com formas geométricas .....	60
Figura 28 – Resultado final da Casa das formas .....	60

## Introdução

O presente Relatório de Investigação foi realizado para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar, na Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação e Comunicação, com a orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora Olga Fonseca.

Antes de mais, parece-me relevante referir que o estágio, componente integrante da PES, foi realizado em Beja, enquanto estudante do Instituto Politécnico de Beja, da Escola Superior de Educação. As atividades implementadas para o presente Relatório de Investigação foram realizadas na Oficina Divertida, em Faro e, para as mesmas, foram, previamente, realizadas observações do grupo em, que tive a oportunidade de contactar com este e de o conhecer.

O recurso às histórias na Educação Pré-Escolar sempre me despertou um particular interesse, uma vez que estas têm um papel importante no conhecimento do mundo, na nossa imaginação, no imaginário, no pensamento emergente e no desenvolvimento da própria comunicação verbal, que é o pilar da comunicação.

“A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida.” (Ministério da Educação, 1997, p.17) No entanto, quando a criança inicia a Educação Pré-Escolar, o ensino formal, já traz consigo uma “bagagem” cheia de experiências e aprendizagens, mais ou menos diversificadas, que foi (até aí) adquirindo em contexto informal. Todas essas “ferramentas” serão colocadas em prática, e algumas até aprofundadas, com a sua entrada na Educação Pré-Escolar, onde irá descobrir o mundo e estabelecer diferentes tipos de relações no grupo de que faz parte.

As histórias poderão ser um instrumento de apoio a todo o processo acima descrito pois, através destas, a criança pode adquirir novas competências, identificar-se com personagens ou até mesmo refletir sobre os mais variados assuntos.

Ao ouvir uma história, as crianças (e o leitor em geral) [*sic*] vivenciam, no plano psicológico as ações, os problemas, os conflitos dessa história. Essa vivência por (Sisto)empréstimo, a experimentação de modelos de ações e soluções apresentadas na história fazem aumentar consideravelmente o repertório de conhecimento da criança, sobre si e sobre o mundo. (Sisto, sd, p.1)

A história pode abrir caminhos ao mundo da descoberta e aprendizagem, colocando a criança a pensar e imaginar, à medida que vai enriquecendo o seu reportório de vivências e experiências, descobrindo o mundo e os valores que o regem.

Assim, tendo em conta o meu gosto pessoal pelo tema, procurei implementar diversas atividades de várias Áreas de Conteúdo e/ou Domínios, a partir da leitura mediada do livro *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, utilizando a história como o instrumento de referência, motivação e elo de identificação entre a criança e as atividades propostas.

O presente documento divide-se em quatro partes, a saber: O Capítulo I, Enquadramento Teórico-Conceptual, que apresenta uma síntese dos temas a serem trabalhados, repartida por seis pontos, o último dos quais, relativo ao medo na infância. Este último ponto, foi criado após a implementação das atividades, uma vez que o tema acabou por ter grande destaque na componente prática; o Capítulo II, Metodologia, formado por cinco pontos, sendo três destes referentes à descrição e a análise das atividades implementadas, assim como a entrevista à educadora cooperante; e, por fim, o Capítulo III, Conclusões e Reflexão Final. São ainda apresentadas a Bibliografia e Webgrafia referentes ao presente trabalho, bem como os Apêndices e os Anexos.

É de referir que foi utilizado o novo acordo ortográfico, exceto nas citações de textos que ainda se encontravam segundo o antigo acordo.

É, ainda, importante destacar que o presente Relatório de Investigação não deve exceder o número de 50 páginas. No entanto, tendo em conta que foram implementadas dez atividades, tendo sido feita a descrição completa destas, o presente documento excedeu em 15 o limite de páginas indicado. A respetiva planificação encontra-se, também, no Apêndice I.

Na descrição de cada atividade, são apresentadas fotografias tiradas durante a implementação da mesma; no entanto, infelizmente não foi possível tirar fotografias a todas as atividades. O livro *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, foi considerado como recurso material em todas as atividades, uma vez que este esteve sempre presente e foi referido ao longo da prática. Todas as músicas, vídeos ou outros ficheiros eletrónicos se encontram em formato digital.

## Capítulo I - Enquadramento teórico-concetual

### 1. O livro na infância

É, hoje, amplamente reconhecida a importância do conto na infância do ser humano, bem como o contributo daquele para a maturação emocional, para o desenvolvimento da imaginação, para a identificação e compreensão de emoções. Para Mourato “o conto despoleta emoções, consegue soltar afetos e interpretações associadas ao ser humano, ao Eu de quem lê e de quem o ouve. O conto e a psicologia ganham corpo e consistência aninhando-se à maturidade do conto literário.” (Mourato, 2009, p.35)

Segundo Veloso (2003, p.5), “o livro deve estar ao lado do biberão.” Na minha opinião, penso que esta frase nos dá uma boa perspectiva sobre a relevância do livro na infância. Embora a criança ainda não consiga decifrar o código escrito, segue e interpreta a história através das ilustrações, observando formas, cores e realizando novas descobertas que são importantes para o seu desenvolvimento e para o conhecimento do mundo que a rodeia.

Livros ilustrados por grandes artistas são como uma pinacoteca virtual onde a criança entra e assimila as texturas plásticas que irão alimentar a sua imaginação e a sua criatividade. Cabe aos adultos proporcionar às crianças o acesso aos bons ilustradores [...]. (Veloso, 2003, p.9)

A par do texto, também a ilustração desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento da criança.

Mesmo enquanto a criança ainda não consegue decifrar o código escrito, ouvir histórias, observar as ilustrações e contactar com os livros, irá ajudá-la não só a despertar para a leitura e para o que o texto lhe pode dizer, como irá, também, desenvolver várias competências imprescindíveis à formação de um bom leitor e que a irão auxiliar longo de toda a sua vida.

É, hoje em dia, evidente que a leitura de histórias promove uma variedade de competências nas crianças. Segundo Teale (cit por Campbell, 2001), durante a leitura de histórias, as crianças aprendem sobre a estrutura da língua escrita, sobre a organização do material impresso nos livros, para além de desenvolverem o vocabulário, capacidades de manutenção na tarefa (atenção e concentração) e interagirem com adultos e pares. A experiência linguística permite-lhes construir conhecimentos sobre léxico, novas estruturas sintáticas

a par de novos usos do discurso. O educador sabe que ao ler histórias às crianças está a desenvolver a sua atenção, permitindo-lhes interagir construtivamente no decorrer da narrativa. (Fernandes, 2007, p.26)

É, pois, importante que o adulto leia histórias à criança. Como é defendido pelo artigo *O poder da leitura literária*, disponível na Casa da Leitura, “ler às crianças durante os seus primeiros anos de vida, ajuda-as a crescer não só intelectualmente como do ponto de vista da compreensão do mundo.” (Ceia, s.d., p.7)

O autor enfatiza a importância de ler para a criança; no entanto, infelizmente, existem crianças que até à entrada no jardim-de-infância pouco ou nenhum contacto tiveram com o livro. É junto do educador e dos colegas que a criança irá conhecer o livro e aperceber-se do valor e da utilidade que este tem, cabendo ao educador a tarefa de cultivar o gosto e o respeito pelo mesmo.

A leitura e a escrita começam quando a criança fica fascinada com as coisas maravilhosas que moram dentro do livro. Pois não são as letras, as sílabas e as palavras que fascinam. É a história. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras: quando alguém lê e a criança escuta com prazer. Acho que as escolas só terão realizado a sua missão e foram capazes de desenvolver nos alunos o prazer da leitura. O prazer da leitura é o pressuposto de tudo o mais. Quem gosta de ler tem nas mãos as chaves do mundo (Alves, cit. por Barros, 2014, p.33)

É importante que a leitura mediada de histórias faça parte da rotina da criança na sala de atividades. Porém, é tão ou mais importante que a criança tenha tempo para manusear, explorar e folhear autonomamente o livro. Para isso, é necessário que este esteja ao alcance da criança e que sejam proporcionadas oportunidades de trabalho autónomo, permitindo que a criança satisfaça a sua curiosidade. Como refere Veloso,

quanto aos livros, é óbvio que a primeira leitura que as crianças fazem é com a boca, mordendo e cheirando o livro, tentando descobrir como é que ele funciona; é possível que o estraguem, mas isso também faz parte da vida e das suas aprendizagens. (Veloso, 2001, p.3)

É até aos seis anos que se dá um grande desenvolvimento na criança e por isso, é fundamental que nesse período a criança seja estimulada em todos os sentidos e, ainda segundo Veloso (2003, p.5), o livro é considerado um instrumento valioso para alimentar esse tempo de descoberta e conquista.

Penso que é de grande importância que o educador tenha em atenção os livros que coloca à disposição do grupo de crianças. Cada criança é um ser individual que, à entrada na educação pré-escolar, já traz consigo as suas vivências e a sua própria

experiência de vida, ou seja, tem gostos e preferências próprios. Por isso, é crucial que exista uma grande diversidade de livros, que abordem variados temas, que vão ao encontro dos gostos de cada elemento do grupo, assim como temas que possam contemplar as preferências das crianças, em geral.

Todavia, não posso deixar de fazer referência a que é importante que na “biblioteca” da sala de atividades não constem apenas livros de histórias e contos, mas também que esta seja composta por diversos outros livros, com utilidades diversificadas, para que a criança compreenda que o livro não é apenas o suporte de histórias, mas também de outros tipos de texto, com variadas funções.

## 2. A importância da literatura

A leitura mediada de histórias na educação pré-escolar nem sempre foi vista como um instrumento valioso para a prática pedagógica. Durante muito tempo, foi vista como um instrumento para “entreter” as crianças; no entanto, essa ideia tem sido modificada.

A contação de histórias é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil e ensino fundamental. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. (Sousa & Bernardino, 2011, p.237)

Fernando Azevedo, entende que, através da literatura infantil,

[...] a criança tem a possibilidade de aceder a um conhecimento singular do mundo, expandindo os seus horizontes numa pluralidade de perspectivas (cognitiva, linguística e cultural ), encontrando raízes para uma adesão frutificante à leitura. (Azevedo, 2006, p.11)

Então, podemos compreender as histórias como um instrumento importante para o desenvolvimento da criança e uma fonte infindável de aprendizagens, quando exploradas devidamente. Felizmente, hoje em dia as histórias ocupam um papel importante na educação pré-escolar, existindo uma preocupação por parte dos educadores de infância em incluí-las na rotina semanal. De acordo com Sousa & Bernardino (2011), o educador precisa de incluir na sua planificação períodos dedicados à leitura.

Porém, além da leitura mediada de histórias é, também, importante que exista uma intenção educativa por detrás desse momento. Tal como está patente no artigo *Perfil de uma educadora de infância Casa da Leitura* (s.d), o educador desempenha várias tarefas que têm em vista o desenvolvimento da criança e as aprendizagens desta, sendo uma das tantas: “conta ou lê oralmente histórias às crianças, pelo menos uma vez por semana, considerando essa actividade como algo que tem um fim em si mesmo.” (Gomes, s.d., p.3)

Assim, é importante que as histórias façam parte da rotina semanal, em jardim-de-infância, uma vez que estas são um instrumento valioso capaz de desenvolver nas crianças diversas capacidades e aprendizagens, pois:

- Estimulam a criatividade e a imaginação;

- Estimulam a oralidade;
  - Facilitam a aprendizagem;
  - Desenvolvem as linguagens oral, escrita e visual;
  - Incentivam o prazer pela leitura;
  - Trabalham o senso crítico, as brincadeiras faz de conta, valores e conceitos
  - Colaboram na formação da personalidade da criança;
  - Propiciam o envolvimento social e afetivo;
  - Exploram a cultura e diversidade.
- (Sousa & Bernardino, 2011, p.236)

Então, tendo em conta os pontos acima citados, penso que se pode considerar as histórias como um recurso diversificado, a partir do qual podem ser explorados os mais diversos assuntos e, através do qual, pode ser dado a conhecer à criança o mundo que a rodeia, a par da oportunidade de refletir sobre ações e valores e de alargar o seu léxico.

Além disso, ouvir histórias regularmente, e partir destas para a aquisição de novos conhecimentos, possibilita a estimulação de diversas capacidades em diversas áreas, tornando a criança capaz de resolver problemas, tendo por base os conhecimentos adquiridos, e de agir de acordo com os valores que observa e considera válidos, segundo a sua experiência de vida.

### 3. Características de um bom livro

Quando o educador lê um livro, o seu público-alvo é a criança ou o grupo de crianças que tem à sua frente; o ato de ler é-lhes dirigido, tendo, normalmente, a intenção de transmitir ou despertar algo no ouvinte: “um livro é uma janela aberta para o mundo, pois é capaz de nos transportar para outras realidades e de nos fazer construir castelos de fantasia.” (Rigolet, 2009, p.9)

No entanto, segundo a autora acima citada, existem alguns critérios para a seleção criteriosa de livros que o educador deve ter em conta; são eles:

- O **material**, que constitui o suporte para a linguagem escrita;
- A **ilustração**, presente ou não no livro;
- O **texto** em si;
- O **grafismo** da obra.

(Rigolet, 2009, p.10)

#### 3.1 Material

Segundo Rigolet (2009), o material constitui o suporte da linguagem escrita e/ou das ilustrações. Na escolha de um livro, relativamente ao material, devemos ter em conta o seu tamanho, peso e o seu formato. O educador deve consciencializar-se de que não será o único a manusear o livro, pelo que deverá ter em conta a idade do grupo de crianças a quem se destinam os livros. A criança, curiosa por natureza, irá explorar o livro com todos os seus sentidos.

A autora refere, ainda, que o educador deverá apelar à diversidade de tamanhos, texturas e formas de livros, assim como de temáticas e ilustrações, tendo em conta que existirão diferentes gostos dentro do grupo. Para as crianças mais pequenas, o livro deve ser de material cartonado e com as pontas das páginas arredondadas.

#### 3.2 Ilustração

Ao longo dos anos, a ilustração dos livros para crianças tem sofrido algumas alterações. Era comum, em muitos dos livros, que a cena que se desenrolava em determinada página, surgisse ilustrada na sua totalidade. Nos dias de hoje, em muitos livros, encontramos uma ilustração que busca levar o leitor a imaginar o resto da cena, ou que só a revela na página seguinte, estimulando a imaginação. A ilustração é, ainda, a forma como a criança, que ainda não decifra o código escrito, “lê” a história nos momentos de exploração autónoma.

Parece-me importante que a ilustração seja capaz de desafiar a criança e alargar horizontes, educando, ensinando e alimentando a sua imaginação e criatividade. Como é corroborado por Rui Marques Veloso, “Ver as ilustrações de um livro, quando elas têm qualidade, é como visitar uma pinacoteca onde se pode fruir a plenitude da obra plástica; a forma de ver o mundo transforma-se e a nossa sensibilidade apura-se.” (Veloso, 2003, p.3)

Não nos devemos, também, esquecer de que o primeiro contacto com o livro é a sua capa, que geralmente é composta por uma ilustração que tem como função cativar o leitor/ouvinte. Segundo Rigolet (2009), é a ilustração patente na capa que irá influenciar a nossa vontade de explorar o livro e, através dela, podemos trabalhar os elementos paratextuais. A capa pode-nos dizer muito sobre a história e, através dela, a criança poderá fazer a antecipação do conteúdo, trabalhando assim a imaginação. Segundo Rui Marques Veloso, a capa é o primeiro elemento de sedução.

### 3.3 Texto

No que toca ao texto, segundo Rigolet (2009, p.23) existem vários aspetos que devemos ter em conta, tais como:

- A sua composição geral;
- O tipo de linguagem utilizado;
- O tema tratado;
- O conjunto de valores que pretende transmitir.

Parece-me que os aspetos acima referidos deverão ser tidos em conta consoante as características do público que explorará os livros. O educador deve ter em conta a linguagem utilizada, que deverá ser perceptível ao leitor/ouvinte, mas que também poderá contribuir para o alargamento do léxico, assim como outras competências referidas por Gisela Silva, que passo a citar:

[...], ao abordar textos de qualidade literária, a criança forma uma competência linguística cada vez mais enriquecedora que lhe permitirá adquirir e desenvolver uma competência literária cada vez mais abrangente, possibilitando-lhe reconhecer o valor da descoberta na fruição do texto enquanto objeto estético por natureza. (Silva, s.d., p. 108)

Quanto ao tema a ser tratado, um dos cuidados a ter é o de ir ao encontro dos interesses do público-alvo. Como é corroborado em *Ler livros e contar histórias com*

*crianças*, “O tema prende-se com a forma como ele é tratado, a extensão com a qual é aprofundado, a linguagem que o serve e os valores que transmite.” (Rigolet, 2009, p.31)

Parece-me, assim, que o tema da história é um fator de sucesso ou insucesso na leitura mediada da mesma ao público-alvo. Segundo Rigolet, é essencial que o leitor que irá contar a história goste da mesma e, após analisá-la, goste ainda mais.

O educador deve ter em conta a linguagem do texto e as curiosidades e necessidades de cada criança. A criança é naturalmente curiosa e procura descobrir mais, através dos vários meios que tem ao seu alcance. No entanto, se nós, adultos, não fomentarmos essa curiosidade nem colocarmos ao seu alcance instrumentos que a fomentem e satisfaçam, a criança perderá o interesse.

O que as histórias contam à criança permite um estilhaçar das paredes de vidro que a limitam, levando-a a penetrar num mundo que quer conquistar, mas também lançam luz em zonas obscuras do seu íntimo, clarificando as suas dúvidas, desfazendo medos, construindo, enfim, uma identidade. (Veloso, 2003, p.3)

Relativamente aos valores que se pretendem transmitir, a criança adquire os seus valores através de exemplos, da sua experiência de vida e da reflexão sobre algumas situações que lhe possam ser colocadas. Cabe ao educador proporcionar situações que levem à reflexão da criança e as histórias são um ótimo instrumento para tal.

Para que uma história possa prender a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade. Mas para estimular a sua vida, ela tem de estimular a sua imaginação; tem de a ajudar a estimular o seu intelecto e esclarecer as suas emoções [...]. (Bettelheim cit por Silva, sd, p.107).

A história, para além de ajudar a criança a descobrir o mundo, deverá ajudá-la, também, a descobrir-se a si mesma, colocando-a em situações de reflexão e que a irão ajudar no seu desenvolvimento e amadurecimento e na descoberta e decifração das suas emoções.

### **3.4 Grafismo**

Por fim, o grafismo deve ser analisado cuidadosamente pelo leitor, pois este pode dar instruções valiosas à interpretação do texto.

Segundo Rigolet, o grafismo,

[...] recobre diversos aspetos que, presentes, passam despercebidos para quem não os analisa, mas que, uma vez reconhecidos pelo leitor, se tornam elementos indispensáveis para formar um todo coerente e de elevada qualidade. (Rigolet, 2009, p.37)

A este propósito, a autora dá-nos, ainda, exemplos de aspetos para os quais o leitor deve estar desperto, tais como:

- A proporção entre a ilustração e o texto;
- A posição que ocupa a respetiva “mancha” do texto na página;
- O jogo entre páginas simples e dupla página;
- A utilização judiciosa dos eixos de leitura;
- A “fonte” dos caracteres da escrita (tamanho, estilo, ênfase: itálico/negrito/sublinhado);
- A utilização da cor;
- A disposição das palavras e frases formando linhas não só retas, mas onduladas, curvas, quebradas, etc. (conforme o significado do texto).

(Rigolet, 2009, p.37)

Todos os aspetos anteriormente referidos serão bons auxiliares na decifração do texto.

Parece-me, então, que não é suficiente limitarmo-nos a colocar livros e histórias ao alcance das crianças e lê-las a estas. É certo que o livro é uma fonte de conhecimento, capaz de espoletar no ouvinte emoções e curiosidade pelo mundo que o rodeia; no entanto, é importante que o leitor tenha em conta os critérios acima referidos, pois nem todos os livros/ histórias se adequam a todos os públicos.

Assim, parece-me que cabe ao Educador a grande responsabilidade de colocar ao dispor da criança um conjunto de livros, uma “biblioteca”, que promova o seu desenvolvimento, satisfaça as suas curiosidades, despertando novas, e esclareça as suas dúvidas; mas, acima de tudo, que a faça sonhar e dar largas à imaginação e criatividade, que a torne num cidadão sensível, inteligente e solidário, capaz de respeitar diferentes culturas e ideias.

#### 4. O papel do educador (A importância da mediação)

O Educador desempenha um papel fulcral na infância da criança e, tendo atualmente a história um papel indispensável na educação pré-escolar, deverá desempenhar o papel de mediador entre a literatura e a criança.

“O mediador é a ponte, intermediário que aproxima/liga o leitor da leitura e do livro através da sua paixão pela leitura e amor aos livros.” (Furlan, 2012)

Parece-me claro que o educador desempenha um papel fulcral enquanto mediador da literatura infantil, tendo em conta que o desempenho da sua função enquanto ponte ou enlace, como nos diz Cerrilho:

Na infância e na adolescência, os leitores manifestam níveis diferentes e progressivos das suas capacidades de compreensão leitora e receção literária; por isso, é necessário o mediador, como ponte ou enlace entre os livros e esses primeiros leitores, propiciando e facilitando o diálogo entre ambos [...] (Cerrilho, 2006, p.35)

**Segundo Furlan**, “a formação do leitor dá-se pelo prazer da leitura que surge ainda na infância, com o hábito de ouvir e contar histórias.” (Furlan, 2012)

Durante a mediação, o mediador deverá, a partir da ligação que estabelece entre o ouvinte e o texto, inculcar e transmitir algumas competências que auxiliem o possível leitor na sua descoberta do mundo literário e da própria leitura.

El mediador (en el ámbito familiar, escolar e bibliotecário) es quien fomentará las primeras tendencias lectoras, consolidándolas las propias de la animación a la lectura, que es también un acto de mediación, que establece el llamado “animador”, entre el libro y un posible lector. Dicho acto debe tener como objetivo básico preparar, facilitar, acortar y ayudar a recorrer el camino que exista entre el destinatario y la animación (el lector hipotético) y los libros: mediador y animador, pues, son una misma persona, en muchos de los casos. Su trabajo es esencial, pero también complejo (sobre todo en el ámbito escolar), entre otras razones porque deberá lograr diversos objetivos: información, instrucción, diversión, imaginación, etc. [...] (Cerrilho, Larrañaga & Yubero, 2002, p.43)

Cerrilho diz-nos, ainda, que o mediador deverá respeitar alguns requisitos essenciais para mediar com sucesso, que passo a citar:

- Ser um leitor habitual;
- Compartilhar e transmitir o prazer pela leitura;

- Ter conhecimento do grupo e das suas capacidades para promover a sua participação;
- Ter uma certa dose de imaginação e criatividade;
- Crer firmemente no seu trabalho de *mediador*: compromisso e entusiasmo;
- Ter capacidade de aceder a informação suficiente e renovada. (...)(Cerrilho, 2006, p. 38)

Parece-me claro que o educador deverá trabalhar no sentido de promover, estimular e alargar a imaginação da criança, sendo que, para isso, além dos critérios acima citados, deverá ter em atenção alguns aspetos a seguir apresentados.

#### 4.1 Preparação

Como já foi referido, as histórias devem fazer parte da rotina semanal da criança, cabendo ao educador o papel de leitor e mediador entre o livro e a criança, que, neste caso, é o ouvinte.

A preparação para o ato de leitura implica a análise e várias leituras, de forma a perceber que mensagem está patente, quais os sentimentos e emoções que esta despertou, analisando se a mesma se adequa ao público-alvo.

Quando escolhemos um livro, a preparação ajuda-nos a perceber quanto tempo levará a leitura mediada da história, cabendo ao leitor avaliar se esta se adequa à capacidade de concentração dos ouvintes. Rigolet (2009, p.113) aconselha que o educador que ainda não conhece bem o grupo de crianças comece por leituras mais curtas e de qualidade. Mais tarde, à medida que for conhecendo o grupo, poderá procurar histórias que vão ao encontro das capacidades e interesses do grupo de crianças.

Además, en cualquier estrategia o técnica que programemos el animador debe tener en cuenta, com carácter general, las siguientes cuestiones:

1. Los destinatarios: contexto, edad, nivel de lectura...
2. El libro (o el texto) que propongamos.
3. El carácter grupal o colectivo de la estrategia .
4. Las actividades a realizar.
5. La existencia de un espácio para la lectura individual y silenciosa.
6. La periodicidad: continuidad en la programación.
7. Los materiales que se vayan a emplear.
8. El componente no utilitario de la estrategia.

(Cerrilho, Larrañaga & Yubero, 2002, p.85)

Os aspetos acima citados, deverão ser tidos em conta pelo mediador, na preparação da mediação irão influenciar o sucesso da mesma, sendo cruciais no despertar da curiosidade de futuros leitores.

#### **4.2 A Leitura mediada**

A segunda fase da leitura é a narração, na qual o leitor, neste caso, o educador, deverá ter em consideração alguns aspetos.

Aspetos tão banais como a proteção das costas do mediador por uma parede, o estar afastado de uma zona de ruído, inibir a entrada sistemática de novos participantes, sentar-se numa cadeira baixa de forma a que todas as crianças tenham boa visibilidade do livro, a distribuição do grupo pela sala em meio círculo, são aspetos que podem ser determinantes na eficácia da sessão. (Taquelim, s.d, p.1)

Segundo Rigolet (2009, p.97; 98), é importante que o leitor realize uma boa preparação da leitura para que possa ter atenção a alguns aspetos, tais como:

- O ritmo da nossa fala deve estar em concordância entre a ação realizada e o ritmo da fala; por exemplo, se a personagem estiver a correr, o leitor deverá falar muito rapidamente; por outro lado, se estiver cansado, deverá falar devagar.
- O volume do nosso tom de voz deve reforçar o que se passa na história. Quando o leitor pretende sussurrar ou gritar, a sua voz deve partir do tom normal, dando maior ênfase à mudança de voz e, conseqüentemente, ao ato que se pretende colocar em evidência.
- O timbre da nossa voz deverá estar em concordância com a personagem que se está a “ler”, ou seja, deve ajudar a compreender a personagem.
- A melodia ou entoação reforça a necessidade de preparar a leitura mediada, pois o leitor deverá saber a entoação que deverá atribuir a cada parte do texto e isso só será possível se souber o que se segue e de que se trata cada parte do texto.

Quanto ao espaço, Rigolet (2009) oferece-nos duas sugestões, em alternativa ao meio círculo. Na primeira, é sugerido que o grupo fique de frente para o educador, em filas alternadas, como acontece num auditório. Na segunda, o educador colocar-se-á num dos cantos da sala de atividades, onde não exista material lúdico, e a disposição das crianças será idêntica à descrita na primeira sugestão. Nesta última, as crianças terão menos distrações, concentrando-se mais no Educador.

Na minha opinião, apesar de considerar que as três sugestões anteriormente descritas, (uma de Cristina Taquelim e duas de Rigolet), permitem, aos ouvintes, uma boa visibilidade do livro, parece-me que as duas últimas, sugeridas por Rigolet, facilitam a concentração do grupo de ouvintes e o colocam mais perto do mediador, existindo, assim, mais proximidade.

Relativamente à boa visibilidade do livro, parece-me que as três sugestões descritas permitem que a criança visualize as ilustrações. No entanto, considero, também, importante que, em alguns casos, a criança ouça a história sem visualizar o livro, trabalhando a imaginação.

Mostrar de imediato cenas, paisagens, personagens, etc., reduz drasticamente as hipóteses de cada criança imaginar, à sua maneira, de dar corpo ao protagonistas, inventar formas para cada personagem, ação, cenário, que pertencem à história narrada. (Rigolet, 2009, p.117)

Isto não invalida, porém, que a criança deva explorar e folhear o livro, após a leitura mediada, como nos é sugerido por Rigolet (2009, p.119).

A leitura mediada de uma história pode despertar no ouvinte diversos sentimentos, esclarecer dúvidas, curiosidades ou colocar outras. Como já foi referido, ao longo do presente trabalho, a história deve ser capaz de nos fazer sonhar e imaginar; no entanto, este é um instrumento com muito mais potencial. É, por isso, importante que exista um diálogo sobre a mesma, durante o qual o ouvinte possa falar e questionar, podendo, ainda o mediador, colocar questões que façam pensar. No entanto, parece-me importante que o mediador tenha algum cuidado no modo como coloca as questões, uma vez que é importante que o ouvinte não se sinta “avaliado”.

[...] A função de um “contador de histórias” é fundamentalmente encantar quem o ouve com a sua voz mágica e, sem que os seus ouvintes tomem consciência de tal, transmitir-lhes valores culturais, morais, trabalhar a imaginação e transportá-los para mundos mágicos. (Soares, 2013, p.18)

Discordando de Soares, acima citado, considero que, quando trabalhamos com um grupo de crianças e temos a oportunidade ou o intuito de lhes transmitir alguma coisa, como um valor, não o devemos fazer sem que esta se aperceba, mas sim dialogando e discutindo com esta. O mediador deve ter a capacidade de dar “vida” à história, mas também de colocar a criança como um sujeito ativo e participativo no reconto da mesma, ao contrário de um recetor passivo.

## 5. A história enquanto recurso interdisciplinar

Ao longo do presente trabalho, já muito se falou na importância do livro, em geral, e da importância deste para a transmissão de conhecimentos e desenvolvimento da criança, assim como da sua importância na sala de atividades, em particular.

De acordo com as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, as diferentes Áreas de Conteúdo não são compartimentos estanques, devendo existir uma interligação entres estas, ao longo da prática educativa.

As histórias parecem-me ser um bom instrumento a partir do qual podem surgir várias atividades que se insiram em diferentes áreas de conteúdo e domínios.

As histórias são entendidas por Egan (1994) como possuidoras de importantes funções educativas, sendo que o autor utiliza como justificação base das suas afirmações o facto de as histórias constituírem um elemento cultural universal. Egan defende ainda que uma das principais vantagens de contar histórias às crianças, é o facto de, desta forma elas serem capazes de contextualizar as suas aprendizagens, dando-lhes sentido. (Pinheiro, 2013, p.11)

Concordando com a citação acima, considero que a utilização da história como ponto de partida para a prática de diferentes atividades permite que estas sejam apresentadas de forma contextualizada e envolvente, facilitando à criança a compreensão da atividade que irá realizar.

Enquanto futura educadora, e tendo por base a experiência adquirida no decorrer do curso, nas várias atividades que foram implementadas por mim, em contexto de prática pedagógica, sempre considerei que nenhuma atividade se limitava apenas a uma área de conteúdo ou domínio, sentindo a necessidade de abordar outras áreas de conteúdo e domínios, consoante os interesses e curiosidades das crianças.

Paralelamente, muitas das atividades que foram implementadas com os grupos, durante a minha prática, partiram de uma história, sendo notória a identificação das crianças com as atividades e a existência de um “fio condutor” assente na história.

Como nos é dito nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*,

No processo de desenvolvimento e aprendizagem nas diferentes áreas de conteúdo privilegia-se a intervenção do educador que, partindo do que a criança sabe e da sua actividade espontânea:

articula a abordagem a diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções e

objectivos educativos e que tenha sentido para a criança. Esta articulação poderá partir da escolha de uma “entrada” por uma área ou domínio para chegar a todos os outros. (Ministério da Educação, 1997, p.50)

Então, cabe ao educador partir de uma atividade de determinada área, que suscite o interesse e curiosidade da criança, para alargar os seus conhecimentos, trabalhando as outras áreas ou domínios existentes. Deverá, ainda, ter em conta, no processo de desenvolvimento e aprendizagem, nas diferentes áreas de conteúdo, a importância de partir do que a criança sabe e da sua atividade espontânea.

Parece-me relevante que seja feita uma pequena abordagem às várias áreas de conteúdo e domínios que pretendo trabalhar a partir das atividades derivadas da leitura de uma história.

Antes de mais, apesar de em *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* serem definidas três áreas de conteúdo e três domínios que se inserem numa das áreas, estas fazem referência a que exista uma articulação de conteúdos:

[...] as diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente. (Ministério da Educação 1997, p.48)

A primeira área de conteúdo a que faço referência é a **Área de Formação Pessoal e Social**, considerada uma área transversal, uma vez que todas as componentes curriculares deverão contribuir para a promoção de valores e atitudes nas crianças, que façam destas cidadãos solidários, responsáveis e capazes de resolver problemas.

Tendo em conta que a interação social é um fator relevante para a formação do ser humano, que distingue, com base nas suas experiências, o que está certo e errado, a educação pré-escolar é um meio favorável e importante para a formação de valores, uma vez que neste espaço a criança tem a oportunidade de interagir com outras crianças.

A **Área de Expressão e Comunicação** engloba as aprendizagens que determinam a compreensão e o progressivo domínio das diferentes formas de linguagem. Desta, surgem três domínios, a saber: o domínio das expressões motora, dramática, plástica e musical, o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e o domínio da matemática.

O **Domínio da Expressão Motora** pressupõe que a educação pré-escolar proporcione momentos em que a criança desenvolva a motricidade global e fina

consciencializando-a do seu próprio corpo, tendo em conta as aquisições e aprendizagens que já possui.

São referidos, também, os jogos de movimento que pressupõem a existência de regras e controlo do próprio corpo, assim como de socialização e respeito pelos colegas e pelas regras.

Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*,

Todas estas situações permitem que a criança aprenda a utilizar melhor o seu corpo e vá progressivamente interiorizando a sua imagem. Permitem igualmente que vá tomando consciência de condições essenciais para uma vida saudável, o que se relaciona com a educação para a saúde. (Ministério da Educação, 1997, p.59)

A **Expressão Dramática** pretende que a criança aprenda a expressar-se, tanto oralmente como corporalmente; nesse âmbito, serão criadas situações de jogo simbólico e dramático, dando à criança a oportunidade de recriar experiências e vivências do seu quotidiano, explorando diversos recursos materiais com os quais poderá brincar ao “faz de conta”. Como é corroborado pelas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*,

[...] Materiais que oferecem diferentes possibilidades de “fazer de conta”, permitindo à criança recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos. (Ministério da Educação, 1997, p.60)

Este domínio poderá, ainda, ser trabalhado com recurso a fantoches e sombras chinesas.

A **Expressão Plástica**, como nos é dito nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, implica o controlo da motricidade fina que está ligada à expressão motora, recorrendo, no entanto, a diversos materiais, instrumentos e códigos próprios que são os mediadores desta forma de expressão.

Ainda, segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997, p.61) são práticas comuns desta área o desenho, a pintura, a rasgagem, o recorte, colagem e modelagem; no entanto, é importante que nenhuma destas atividades seja implementada com o mero intuito de ocupar o tempo ou “entreter” o grupo de crianças mas que se tenha consciência do respetivo papel formativo, pois todas elas são importantes ao desenvolvimento da criança, podendo, também, ser uma forma de

expressão e comunicação. É também importante que o educador tenha em conta, na sua planificação, a qualidade, diversidade e segurança dos materiais explorados e utilizados, assim como a acessibilidade dos mesmos.

“A **Expressão musical** está intimamente relacionada com a educação musical que se desenvolve, na educação pré-escolar, em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, cantar, dançar, tocar e criar.” (Ministério da Educação, 1997, p.64)

Através desta expressão, o educador pode despertar a criança para diferentes tipos de sons, e estimulá-la a produzir ou reproduzir outros, criando o sentido de ritmo, escutando para executar.

O **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita** tem presente um dos objetivos fundamentais da educação pré-escolar, que passa pela aquisição de um maior domínio da linguagem oral, sendo tarefa do educador criar as condições favoráveis para que tal aconteça. Tal como é corroborado pelas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, é importante, “criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças.” (Ministério da Educação, 1997, p.66)

É importante que o educador escute e valorize as intervenções da criança e promova momentos de partilha e de diálogo.

O **Domínio da Matemática** deverá alargar e explorar as noções matemáticas que a criança já possui das suas vivências, cabendo ao educador partir dessas vivências e situações do quotidiano para trabalhar e desenvolver o pensamento lógico matemático, explorando e exemplificando com recurso a diversos materiais.

A **Área de conhecimento do mundo** pode ser vista também como uma área transversal, dado que todas as áreas e domínios proporcionam diferentes formas de conhecimento do mundo e, como é corroborado pelas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*,

A área de conhecimento do mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são

simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.  
(Ministério da Educação, 1997, p.64)

Feita a referência a todas as Áreas de conteúdo e Domínios, patentes nas atividades derivadas da leitura mediada, parece-me claro que existe uma articulação de conteúdos entre todas as áreas e é importante que o educador trabalhe as diversas Áreas de Conteúdo e Domínios como um conjunto de experiências e saberes que se articulam entre si, visando o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

## 6. O medo, na infância

Durante toda a nossa vida, experienciamos várias emoções e sentimentos, que são reflexos das nossas vivências e fazem parte do nosso desenvolvimento enquanto indivíduos. O medo é algo que nos acompanha toda a nossa vida, independentemente da nossa idade, género, profissão ou estatuto económico. O medo é, frequentemente, caracterizado como uma emoção ou sentimento, definições que, apesar de estarem interligadas, são diferentes. Segundo António Damásio,

[...] as emoções são ações acompanhadas por ideias e modos de pensar, os sentimentos emocionais são sobretudo percepções daquilo que o nosso corpo faz durante a emoção, a par das percepções do estado da nossa mente durante o mesmo período de tempo. (Damásio, 2010, p.143)

Então, segundo o autor acima citado, podemos compreender o medo como uma emoção que poderá surgir de algo real e visível ou apenas de ideias e pensamentos, a partir do qual poderá surgir o sentimento, em consequência à emoção.

Visto de uma perspetiva neural, o ciclo emoção-sentimento começa no cérebro, com a perceção e avaliação de um estímulo potencialmente causador de uma emoção, e o desencadear subsequente de uma emoção. O processo dissemina-se depois pelo cérebro e pelo corpo, intensificando o seu estado emocional. Na fase final, o processo regressa ao cérebro para a parte do ciclo referente ao sentimento, embora esse regresso ocorra em regiões do cérebro diferentes daquelas em que tudo se iniciou. (Damásio, 2010, p.145)

Como é corroborado por Baptista, Carvalho e Lory, o medo, para além de uma emoção natural, pode também ser entendido como uma fase evolutiva e de desenvolvimento, que se vai alterando mediante os estímulos do meio envolvente e ao longo do crescimento.

Os medos aparecem e desaparecem, de modo previsível, em determinadas alturas do desenvolvimento, de acordo com as tarefas típicas dessas etapas, o que implica, para além de uma perspetiva evolutiva, uma perspetiva desenvolvimentista. (Baptista, Carvalho & Lory, sd, p.4)

Cabe-nos, a nós, enquanto profissionais de educação, ajudar a criança a verbalizar e lidar com as suas emoções, neste caso, o medo, através de estratégias e num ambiente de confiança e compreensão.

A Dra. Daniela Sciaccaluga diz-nos, ainda, que os medos característicos das idades compreendidas entre os dois anos e meio e os seis anos de idade, estão relacionados com a separação dos pais, o medo do desconhecido, do escuro e, por vezes, de personagens ou monstros.

O medo é uma reação emocional normal e, tal, como outras emoções como a alegria ou a raiva, cumpre uma função adaptativa uma vez que nos permite evitar situações de potencial perigo que podem comprometer a integridade do organismo ou o bem-estar da pessoa. (Sciaccaluga, s.d., in Centro Pedagógico da Linha)

Como nos é dito, pela autora acima citada, o medo é uma emoção normal, pelo que deve ser encarado com naturalidade e trabalhado de modo a que a criança compreenda que não é apenas ela quem tem medo, mas também os adultos o sentem, apesar de poderem reatar coisas diferentes. Esta emoção é também um mecanismo de defesa natural face a determinados perigos, pelo que, apesar de lhe poderem ser atribuídas algumas conotações negativas, tem também a função de nos proteger.

Assim, segundo a Dra. Mariagrazia Marini, o medo pode ser visto como uma emoção saudável, no entanto, existem diferentes tipos, que podem tornar-se em fobias e, posteriormente, afetar até o desenvolvimento do indivíduo.

Maria de Jesus Candeias (2014) diz-nos, também, que há investigadores que defendem que a criança deverá enfrentar o medo, por forma a conseguir ultrapassá-lo, ao invés de este se agravar para uma fobia. Este, é um trabalho que exige muita calma, que o ritmo da criança seja respeitado, e que esta fale sem receios das suas angústias e medos, para que o adulto a possa compreender e ajudar.

Ainda segundo a psicóloga clínica Paula Barbosa (2007), o diálogo sobre os medos e receios da criança, ajudá-la-á a descodificar o medo.

“Compreender os medos é a forma mais eficaz de ajudar o seu filho a lidar com eles” (Sarafana, in saudecuf)

Parece-me, então, que ao dialogarmos sobre os medos com uma criança ou um grupo é crucial que se estabeleça um clima de confiança, que se ouça e respeite o medo de cada um, que se fale sobre o medo, por forma a descodificá-lo e, por fim, que se pense numa estratégia para o ultrapassar. Na minha opinião, este trabalho poderá ser

feito a partir de qualquer idade; no entanto segundo Abe & Izard, 1999, citado por Ana de Melo,

aos dois anos, aproximadamente, há um grande aumento da capacidade da criança para nomear emoções. Se aos dois anos a criança já parece ser capaz de usar rótulos emocionais, aos três começa a falar das experiências emocionais dos outros e aos quatro é capaz de perceber que as reações emocionais podem variar de pessoa para pessoa. (Melo, 2005, p.33)

Quando a criança já é capaz de compreender e falar sobre as suas emoções, e começa a aperceber-se de que todas as pessoas têm diferentes medos, a história pode ser utilizada como um recurso/estratégia para que a criança reflita e sinta os seus medos colocados em palavras, numa história, com a qual poderá identificar-se, refletir e, por fim, desmistificar e ultrapassar o medo.

A criança, com necessidade de dar forma e corpo aos seus medos, recebe o reconto como continente capaz de dar tamanhos, formas, nomes e sentido à angústia. É assim que Eduardo Sá (1995, p.63) se refere ao papel do conto, sublinhando que, tal como os adultos, primitivos e civilizados, as crianças necessitam dessas formas de comunicação indirecta e disfarçada, mas que terão uma função de reconhecimento da realidade familiar por detrás do estranho. (Mourato, 2009, p.32)

Existem claramente, diversas estratégias para ajudar a criança a lidar com as suas emoções. O livro pode ser utilizado pelo educador, na sua prática pedagógica, como um instrumento valioso na descoberta e descodificação das emoções, nomeadamente na descoberta e gestão do medo.

## Capítulo II - Metodologia

### 1. Questão orientadora do estudo

Segundo Quivy & Campenhoudt (2003), a melhor forma de iniciar um trabalho é enunciar o projeto sob a forma de uma pergunta de partida, através da qual o investigador dá a conhecer o que procura saber ou clarificar. Para isso, a pergunta de partida deverá respeitar algumas qualidades, tais como, as qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência.

Assim sendo, tendo em conta as qualidades acima apresentadas, foi formulada uma pergunta de partida, para a realização do presente estudo, à qual tentei dar resposta tendo por base a bibliografia consultada e as conclusões retiradas da observação das atividades implementadas:

Consigo utilizar e rentabilizar o livro como suporte transversal na transmissão dos vários saberes?

### 2. Objetivos do estudo

A partir da questão orientadora do estudo, surgiram três objetivos os quais tentei concretizar ao longo da implementação das atividades, descritas no presente Relatório de Investigação, e que penso serem importantes para a minha formação, a saber:

- Compreender a literatura para a infância e a sua importância enquanto recurso transversal, na educação pré-escolar;
- Partir de uma narrativa para a implementação de atividades no âmbito de outras áreas/domínios;
- Promover aprendizagens através de um livro e das atividades ligadas a esta.

### 3. Natureza do estudo

A metodologia utilizada no presente estudo é a metodologia de Investigação-Ação, que “é uma metodologia que tem um duplo objetivo de ação e investigação, no sentido de obter resultados em ambas as vertentes.” (Sousa & Baptista, 2011, p.65)

Ainda segundo Sousa & Baptista (2011, p.65), este tipo de investigação pressupõe uma investigação orientada com vista à melhoria da prática, tendo por base o estudo realizado e os resultados desse mesmo estudo.

Para o presente estudo, em primeiro lugar, foi identificado o problema, nomeadamente o que queria saber (“Questão Orientadora do Estudo” e “Objetivos do Estudo”), de seguida, foram pensadas e planificadas as atividades, a ação, através da qual iria procurar resposta para o problema. Depois de planificadas as atividades e aceites pela educadora cooperante, estas foram colocadas em prática e registados os resultados, que, por fim, foram interpretados e avaliados, procurando a resposta ao que queria saber.

Esta metodologia foi utilizada tendo em vista a sua componente qualitativa, pelo facto de ser mais relevante o processo do que os resultados; Tendo em conta o tema, foi dada relevância às atividades que podem surgir da leitura mediada da história e à respetiva descrição.

Foi, ainda, feita uma entrevista estruturada à educadora cooperante, com vista à validação dos resultados obtidos a partir da implementação das atividades.

#### **4. Participantes do estudo**

O presente estudo teve como participantes eu própria, a educadora da sala de atividades e o respetivo grupo, com o qual foram implementadas as atividades, que serão apresentadas mais à frente.

A educadora de infância, licenciada em Educação de Infância, exerce a profissão há oito anos, na entidade onde foi realizado o estudo.

O grupo era formado por 27 crianças, 14 do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com três anos de idade, algumas completaram os quatro anos após a realização deste estudo.

Durante a entrevista, e relativamente à caracterização do grupo, a educadora considerou-o dividindo-o em dois subgrupos, pois explicou que uma metade do grupo se encontrava numa fase mais avançada; passo a citar:

[...] metade do grupo é um grupo que está numa fase já mais avançada, com uma capacidade de organização grande, têm a capacidade de sequenciar situações, de registo, uma grande desinibição oral, criativos por iniciativa, muito autónomos, quer nas atividades de rotina diária quer nas de carácter pedagógico. (Apêndice VIII)

Quanto à outra metade do grupo, a educadora considerou que lhes falta “dar o passo” (Apêndice VIII); porém, não nos podemos esquecer da existência de diferença de idades, que se reflete no desenvolvimento.

Antes da implementação destas atividades, observei e acompanhei o grupo em algumas outras, para que pudesse planificar atividades tendo em conta a sua especificidade. Encontrando-me em concordância com a caracterização feita pela educadora, apenas tenho a acrescentar que este sempre me pareceu um grupo interessado e curioso face a novas atividades, assim como participativo, no geral. Existiam claramente crianças mais tímidas e que não participavam tanto nos momentos privilegiados para a expressão oral e partilha de ideias e saberes; no entanto, quando era dado o tempo necessário e eram estimuladas a participar, conseguiam fazê-lo.

#### **4.1 Procedimentos éticos**

Para a participação do grupo na implementação das atividades, no âmbito do presente relatório de investigação, e recolha de registos (fotografias/vídeos), foi entregue a cada Encarregado de Educação um consentimento informado, o qual todos assinaram autorizando o educando na participação e recolha de dados onde este pudesse constar.

Relativamente à entrevista feita à educadora cooperante, o guião desta foi-lhe enviado por e-mail, para que esta pudesse analisar as questões que seriam colocadas, assim como, depois de realizada a entrevista, foi enviada a transcrição para, também, a validação da mesma, tendo a mesma sido validada.

### **5. Opções e procedimentos metodológicos**

#### **5.1 Delineamento do estudo**

Como já foi referido anteriormente, este estudo teve como participantes eu própria, a educadora de infância, (à qual foi realizada uma entrevista), e o grupo de crianças com o qual foram desenvolvidas atividades.

Tendo em conta a pergunta de partida e os objetivos definidos para o presente estudo, foram planificadas e implementadas atividades através das quais procurei dar resposta à questão orientadora do estudo e aos respetivos objetivos.

Como referido anteriormente, foi, também, realizada uma entrevista à educadora, que acompanhou o processo de planificação e implementação das atividades, com o intuito de conhecer a opinião desta sobre o estudo desenvolvido e a importância do livro nas atividades desenvolvidas, com base no seu conhecimento das crianças e dos seus comportamentos em atividades anteriores.

Os métodos utilizados foram, pois, a observação direta e participante, o registo fotográfico, o registo de notas de campo e a entrevista estruturada.

## **5.2 Descrição das atividades**

No âmbito do presente estudo, foram planificadas e implementadas atividades a fim de responder aos Objetivos do Estudo enunciados anteriormente, assim como à Questão Orientadora do Estudo.

As atividades, a seguir descritas, foram implementadas com o conhecimento e na presença da educadora responsável pelo grupo, respeitando o seu método de trabalho e tendo por base as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, durante o período de duas semanas, com um grupo de 27 crianças.

Parece-me, ainda, importante referir que, embora, as atividades sejam apresentadas individualmente, todas tiveram uma ligação, ou seja, um fio condutor, tendo em conta que a leitura mediada da história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, foi a base de todas elas.

Algumas das atividades, apesar de apresentadas em separado, fazem parte do processo de construção e trabalho em função de uma única estratégia.

É, também, importante referir que, apesar de as atividades terem sido pensadas e planificadas por mim, o grupo foi também um orientador das mesmas, pois foram abordados assuntos que tinham de ser explorados e trabalhados respeitando o ritmo de cada criança.

### 5.2.1 Atividade 1: Leitura mediada do livro *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee

#### Objetivos:

- Promover a antecipação de conteúdos através da ilustração da capa;
- Desenvolver a imaginação;
- Promover a expressão oral.

#### Recursos Materiais:

- Livro *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee.

#### Descrição da atividade:

A leitura mediada da história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, teve lugar no período da manhã.

Em primeiro lugar, procedi à organização do grupo no espaço, para que se pudesse dar início à atividade. Depois de organizado o grupo, estabeleci um pequeno diálogo com este, para dar a conhecer que iria ler uma história; no entanto, não iria revelar as ilustrações, tendo cada criança de imaginar as personagens, espaço e as ações. Falámos, ainda, sobre o Elmer, uma vez que a educadora já havia contado aventuras deste elefante e explorámos a capa do livro, tendo como objetivo a antecipação de conteúdos.



Figura 1 - Exploração da capa

Depois de explorada a ilustração da capa e feita a correspondente antecipação de conteúdos através da mesma, seguiu-se a leitura mediada da história. Relembrei que não iria revelar as ilustrações e que cada criança teria de imaginar, fechando os olhos se necessário. Tendo em atenção que se encontravam duas crianças ao meu lado, tive especial cuidado para que estas não vissem as ilustrações e pudessem recorrer à imaginação.

Para concluir, perguntei às crianças do grupo se tinha alguma dúvida ou se tinham percebido menos bem alguma parte da história. O diálogo sobre a história surgiu naturalmente, pela necessidade de o grupo falar sobre o que tinha ouvido e as situações com que se identificava.



Figura 2 – Leitura mediada da história

### 5.2.2 Atividade 2: Reconto oral do livro *Elmer e o ursinho perdido* de David McKee, feito pelo grupo

#### Objetivos:

- Promover a Expressão Oral;
- Promover o relato de acontecimentos com sequência adequada;
- Trabalhar a associação da imagem a um acontecimento;
- Trabalhar sentimentos e ações.

#### Recursos Materiais:

- Livro *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee.

#### Descrição:

Para o reconto da história, o grupo foi organizado em roda, como na atividade da leitura mediada.

Comecei por falar sobre as regras, com o grupo, nomeadamente a necessidade de colocar o dedo no ar para falar e respeitar a vez do outro.

À medida que o grupo recontava a história, era revelada a respetiva ilustração.

Ainda durante o reconto, foram explorados sentimentos e ações patentes na história, deixando eu que o grupo refletisse sobre os mesmos, pois, como foi referido anteriormente, os valores não se ensinam, mas cabe ao educador proporcionar situações e experiências que levem a criança a pensar e criar os seus próprios valores.

Alguns autores defendem que é importante que exista um momento que marque o fim do reconto e que permita à criança sair do mundo mágico e imaginário. No entanto, depois de terminado o reconto, surgiu espontaneamente um diálogo sobre os objetos especiais que podemos ter e o quanto são importantes para nós, pois reconfortam-nos e até podem ajudar-nos a ultrapassar o medo. Foi então combinado com o grupo que, no dia seguinte, cada criança, se quisesse, poderia levar o seu objeto especial para partilhar com os amigos.

### 5.2.3 Atividade 3: Diálogo com o grupo sobre os medos, estratégias para ultrapassar e desenhos dos medos

#### Objetivos:

- Promover a expressão oral;
- Trabalhar a verbalização de sentimentos e emoções;
- Promover a partilha de experiências;
- Promover o respeito pelos sentimentos de outros;
- Representar, através do desenho, emoções e lugares/personagens reais e imaginárias.

#### Recursos Materiais:

- Livro *Elmer e o ursinho perdido* de David McKee;
- Material de desgaste (Folhas brancas A4 e material riscador).

#### Descrição da atividade:

No dia anterior, após o diálogo sobre os objetos importantes que nós temos e nos quais procuramos conforto, funcionando muitas vezes como a nossa estratégia para ultrapassar um medo, ficou acordado com o grupo que cada criança, se quisesse, poderia levar o seu objeto especial para conversarmos sobre o mesmo e sobre os medos de cada um.

O grupo organizou-se em roda, sentado nas almofadas, para dar início à atividade. A mesma começou partindo da história trabalhada no dia anterior, tendo sido debatida com o grupo a importância que o ursinho poderia ter para o bebé elefante e de como este se sentia triste por o ter perdido.

Depois de ter sido colocada a hipótese de o ursinho poder ajudar o bebé elefante a ultrapassar os seus medos e o reconfortar, falei com o grupo sobre o medo, e em como é válido ter esse sentimento que quer crianças quer adultos experimentam e que se pode ir alterando com o passar do tempo.

Após o diálogo sobre o medo, passámos à segunda fase da atividade. Em diálogo com o grupo, concordámos em falar sobre os nossos medos e estratégias/ objetos que nos ajudam a ultrapassá-los, respeitando a vez e o medo de cada um.

Dei início, começando por partilhar os meus medos, tendo como preocupação não transmitir nenhum medo novo ao grupo, pelo que apresentei medos como o medo de

falar com estranhos, o medo de andar na rua à noite sozinha, o medo de me queimar com o fogo.

De seguida, apresentei o meu objeto especial, que me ajudava a ultrapassar o medo, me acalmava e me ajudava a afastar a tristeza, uma manta que tenho comigo desde bebé, após o que cada criança fez a sua partilha.

Para concluir a atividade, foi sugerido que cada criança desenhasse o seu medo e verbalizasse o mesmo, assim como a sua estratégia para o ultrapassar. O grupo abraçou de imediato a ideia de expressar o seu medo através do desenho.



Figura 4 - Partilha da estratégia/ objeto de uma criança I



Figura 3- Diálogo com o grupo sobre os medos



Figura 5 - Partilha da estratégia/objeto de uma criança II

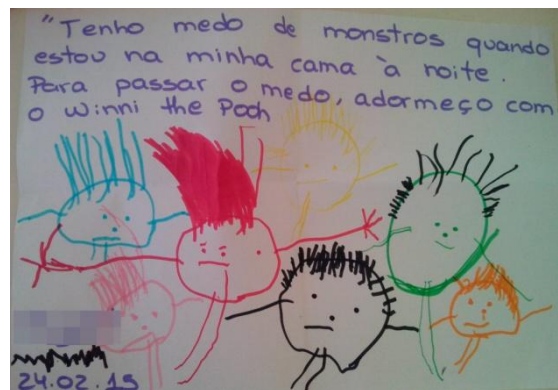


Figura 6 - Ilustração dos medos de uma criança I



Figura 7 - Ilustração dos medos de uma criança II



Figura 8 - Ilustração dos medos de uma criança III

#### 5.2.4 Atividade 4: Visita do Elmer à Sala dos Artistas e construção da caixa dos medos

##### Objetivos:

- Promover a exploração de diferentes materiais com diferentes características e texturas;
- Trabalhar a exploração de diferentes características (tamanho, cor, textura) de diferentes formas geométricas (quadrado e retângulo);
- Promover estratégias para ultrapassar os medos.

##### Recursos Materiais:

- Cartolinas (lisas, caneladas, com padrões impressos);
- Feltro de várias cores;
- 1 Caixa de sapatos;
- Cola branca;
- Lápis de cera;
- Cartolina preta;
- Livro *Elmer e o ursinho perdido* de David McKee.

##### Descrição da atividade:

Para a construção da caixa dos medos, onde cada criança iria colocar o desenho realizado no dia anterior, vestime de Elmer. Ao entrar na sala, a surpresa na cara de cada criança era notória.

Comecei por estabelecer um pequeno diálogo com o grupo, onde expliquei que eu (Elmer), tal como eles, também tinha os meus medos, e que para eles desaparecerem eu tinha uma caixa mágica onde colocava o desenho do meu medo. Perguntei então, ao grupo se também queria construir uma caixa dos medos, pergunta que obteve uma resposta positiva.

Comecei, então, por explicar ao grupo que, para a caixa dos medos funcionar, cada criança teria de colocar nela um bocadinho da sua magia, força, energia e vontade. No entanto, tendo em conta que o grupo é constituído por 27 crianças, não seria possível



Figura 9 - Visita do Elmer à sala de atividades

construírem a caixa todos em simultâneo, pelo que decidi dividir o grupo em dois. Uma vez que metade do grupo iria ter uma atividade extra curricular, trabalhei primeiro com a outra, enquanto os restantes colegas foram ao parque; seguidamente, trocámos os lugares.

Durante esta atividade, foram explorados diferentes materiais e introduzido o retângulo, o qual o grupo, mesmo após uma explicação, revelou algumas dificuldades em distinguir do quadrado.

Algumas crianças pintaram as letras, do título “Caixa dos Medos”. Com lápis de cor e com lápis de cera, desenharam alguns medos em cartolina preta.

Concluída a Caixa dos Medos, o grupo quis ensinar ao Elmer a dança do elefante, que já haviam aprendido com a educadora da sala, numa outra atividade.



Figura 10 – Caixa dos Medos

### 5.2.5 Atividade 5: Dança dos medos

#### Objetivos:

- Desenvolver a expressão oral;
- Fomentar o desenvolvimento corporal seguindo a música;
- Promover o sentido e trabalho de grupo;
- Promover estratégias para ultrapassar os medos.

#### Recursos Materiais:

- Caixa dos Medos;
- Música “Xô” (Ronda Del Drac);
- Desenhos dos medos de cada criança;
- Livro *Elmer e o ursinho perdido* de David McKee.

#### Descrição da atividade:

Para a conclusão das atividades desenvolvidas sobre os medos de cada criança, foi feita a dança dos medos.

Para iniciar, o grupo organizou-se em roda, sentado no chão, e cada criança, uma de cada vez, foi colocar o desenho do seu



medo dentro da Caixa dos Medos, repetindo em voz alta, para o grupo, qual o seu medo.

Uma vez colocados todos os desenhos na Caixa dos Medos, foi explicado ao grupo que, para a dança dos medos resultar e os nossos medos desaparecerem, tínhamos de a fazer de mãos dadas, para que a nossa força fosse maior e nos apoiássemos uns aos outros.

A dança consistia em três momentos. No primeiro, começávamos por andar em roda; o segundo, quando mudava o ritmo, a roda parava e todos dávamos alguns passos em frente, tornando a roda mais pequena e aproximando-nos da Caixa dos Medos, que

estava no centro da roda; e o último consistia em dizer “Xô”, empurrando os braços para a frente, abrindo as mãos. O processo repetiu-se até terminar a música.

Foi feito um primeiro ensaio para que o grupo compreendesse os passos e associasse estes ao ritmo da música.

Por fim, foi explicado que, se algum medo conseguisse sair da caixa, poderíamos fazer novamente a dança dos medos; e que a caixa ficaria na sala para que sempre que sentissem a necessidade de fazer desaparecer um medo, pudessem desenhar o medo e colocá-lo na caixa.



**Figura 12 - Colocação dos desenhos dos medos na Caixa dos Medos II**

### 5.2.6 Atividade 6: Apresentação da música “Rua das formas”

#### Objetivos:

- Explorar as diferentes formas geométricas e respetivas características;
- Promover a exploração do ritmo da música;

#### Recursos Materiais:

- Livro *Elmer e o ursinho perdido* de David McKee;
- Fantoches da música “Rua das formas” (círculo, quadrado, retângulo, triângulo);
- Vídeo da música “Rua das formas”, de Alda Casqueira Fernandes;
- Vídeo projetor;
- Computador.

#### Descrição da atividade:

Para iniciar a atividade, comecei por organizar o grupo, sentando as crianças no chão, em duas filas alternadas de forma a que todas conseguissem visualizar os fantoches e o vídeo da música “Rua das formas”.<sup>1</sup>

Comecei, então, fazendo referência à história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, questionando o grupo sobre as diferenças do Elmer em relação aos outros elefantes. Tirando partido e valorizando as intervenções do grupo, perguntei se conheciam outras formas geométricas, para além do quadrado.

Uma vez que, para a exploração da música, foram construídos fantoches alusivos às quatro casas da Rua das Formas (quadrado, retângulo, círculo e triângulo), antes de apresentar a música, explorei os fantoches. Na parte frontal eram visíveis as janelas, e portas, alusivas a casas e prédios, no verso, era apenas visível a forma geométrica. Comecei por mostrar ao grupo o verso dos fantoches, para que este apenas conseguisse ver a forma geométrica, pedindo que identificassem as formas que tinham acabado de dizer. De seguida, virando a parte da frente dos fantoches, mostrei as casas da rua das formas, onde algumas crianças identificaram prontamente o prédio e as casas, uma vez que



Figura 13 - Apresentação da música "Rua das Formas" I

<sup>1</sup> O vídeo “Rua das Formas”, de Alda Casqueira encontra-se em suporte digital; a letra da respetiva música, encontra-se no Anexo I.

tinham trabalhado as mesmas com a educadora.

Seguiu-se a apresentação da música “Rua das formas”, com recurso aos fantoches, onde cada casa era apresentada ao ritmo da música, ou seja, à medida que cada casa era apresentada no vídeo, era revelado o fantoche alusivo à mesma. Nesta fase da atividade, a organização do grupo manteve-se e o vídeo foi projetado numa parede da sala, em frente ao grupo.

Concluída a apresentação da música ao grupo, pedi que marcassem o ritmo do refrão com as palmas.

Tendo-se verificado algumas dificuldade na distinção entre o quadrado e o retângulo, e considerando importante a exploração da letra da música, posto que “trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com o da linguagem, que passa por compreender o sentido do que se diz [...]” (Ministério da Educação, 1997, p.64), explorei o quadrado e o retângulo, recorrendo à letra da música e aos fantoches alusivos à mesma. Foi reforçado que o quadrado tem todos os lados iguais, enquanto que o retângulo é muito parecido ao quadrado, pois também tem quatro lados, no entanto, não são iguais e, como é referido na letra “A casinha do retângulo, é parecida a um quadrado, mas ficou meio encolhida, e cresceu só de um lado”. Então vimos que a casinha do retângulo tinha dois lados maiores que os outros dois.



Figura 14 - Apresentação da música "Rua das Formas" II

### 5.2.7 Atividade 7: Produção livre com figuras geométricas

#### Objetivos:

- Promover o desenvolvimento da criatividade;
- Promover a exploração de figuras geométricas (quadrado, círculo, retângulo e triângulo);
- Promover a exploração de figuras geométricas de vários tamanhos e cores.

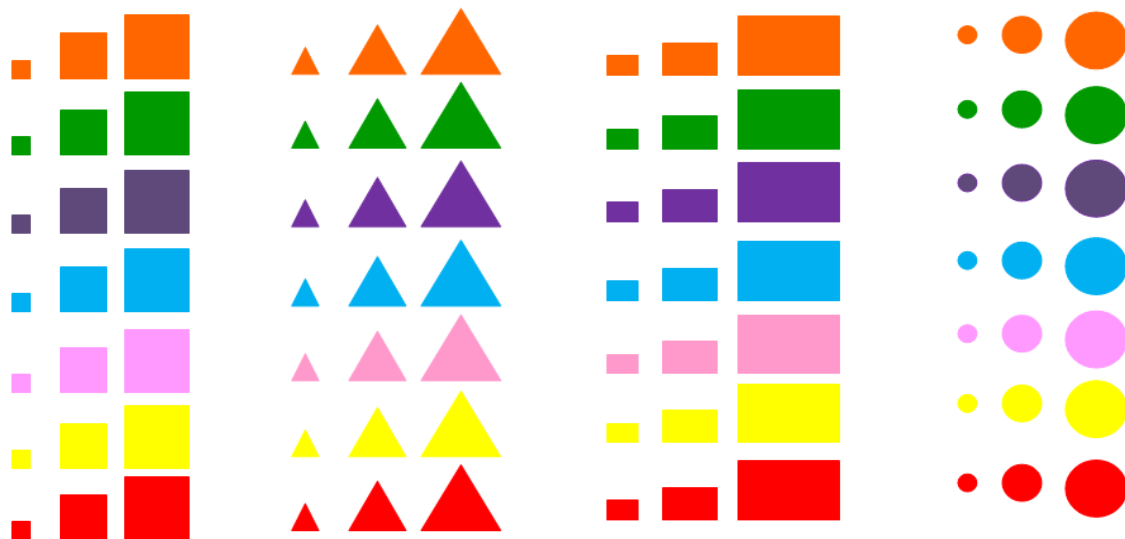
#### Recursos Materiais:

- Figuras geométricas de cartolina de várias cores e tamanhos (pequeno, médio, grande);
- Folhas A3;
- Tubos de cola;
- Livro *Elmer e o ursinho perdido* de David McKee.

#### Descrição da atividade:

Para a concretização da presente atividade, o grupo foi organizado, numa primeira fase, sentado no chão, em duas filas, de forma alternada, para explorar as quatro formas geométricas trabalhadas na música “Rua das formas”. As figuras apresentadas foram construídas a partir de cartolinas sendo as duas características exploradas a cor e o tamanho (pequeno, médio e grande), tendo em conta que esses foram os aspetos trabalhados com a educadora recentemente.

As figuras apresentadas foram as seguintes:



Ao apresentar, ao grupo, as diferentes formas geométricas, formei diferentes conjuntos nos quais este teria de identificar as características comuns. Para isso, foi explicado e exemplificado como poderiam identificar as características em comum, tendo sido explicado que é algo que, neste caso, duas formas geométricas têm igual.

Os conjuntos formados podem ser consultados no Apêndice III.

Depois de exploradas as características das diferentes formas geométricas, foi proposto ao grupo que cada criança fizesse a sua produção livre com as mesmas, colando-as numa folha A3.

Na sala de atividades, encontravam-se três mesas de trabalho preparadas previamente com uma folha A3 para cada criança, tubos de cola batom, que o grupo teria de gerir e partilhar, e as diversas formas geométricas, tendo-me certificado de que em todas as mesas podíamos encontrar todas as formas geométricas com diferentes tamanhos e cores.

Durante o processo de criação, não foram dadas quaisquer indicações ao grupo sobre como colar as formas geométricas na folha; dado que esta era uma produção livre, deixei as crianças colarem livremente na folha branca.

À medida que cada criança ia terminando, era identificada a folha com o nome, a data e a descrição ou observação de cada criança sobre o seu trabalho.



Figura 15 - Produção livre com formas geométricas I



Figura 16 - Produção livre com formas geométricas II

### 5.2.8 Atividade 8: Construção de figuras com recurso a uma corda

#### Objetivos:

- Criar oportunidade de exploração e compreensão das várias e diferentes características das formas geométricas;
- Fomentar o trabalho em equipa;
- Desenvolver a consciência do seu corpo no espaço e em relação aos outros.

#### Materiais utilizados:

- Formas geométricas de cartolina de várias cores e tamanhos (pequeno, médio, grande), da atividade anterior;
- 4 Elásticos de trapilho.

#### Descrição da atividade:

Para dar início à atividade, pedi ao grupo que se sentasse nas almofadas, em roda. Comecei por estabelecer um diálogo com este, sobre as formas geométricas trabalhadas, recorrendo a formas que tinham sobrado da atividade “Construção livre com formas geométricas”. Em conjunto com o grupo identifiquei, recorrendo às propriedades descritas na música “Rua das formas”, as características das formas geométricas, tais como, os vértices e as arestas. Comecei por fazer a referência à música, nomeadamente a parte “Tem três lados muito retos que acabam num biquinho” explicando que os lados muito retos se chamam arestas e os biquinhos se chamam vértices, contando-os com o grupo, e observando que o triângulo tem três arestas e três vértices. De seguida, explorámos o quadrado e o retângulo da mesma forma, sobre os quais o grupo conseguiu identificar os vértices.

Em relação ao círculo, foi explicado ao grupo que, tal como as outras formas, tinha uma linha, mas que era curva, evidenciando a forma e fazendo referência à roda que era formada todas as manhãs pelo grupo.

Depois de identificadas as características das quatro formas geométricas trabalhadas, identificámos as diferenças existentes entre as mesmas. Comecei por perguntar “O triângulo tem quantos vértices?”; “E o quadrado?” O mesmo exercício foi feito para as restantes figuras, tendo-se verificado que o quadrado e o retângulo têm o

mesmo número de vértices. No entanto, são figuras diferentes, pois as arestas do retângulo não são todas iguais, do mesmo tamanho, como é referido na música “Rua das formas” “A casinha do retângulo, é parecida a um quadrado. Mas ficou meio encolhida e cresceu só de um lado”. Então, vimos que o retângulo tinha duas arestas maiores em relação às outras duas; no entanto, tinha o mesmo número de arestas que o quadrado, apenas com comprimentos diferentes.

Depois de exploradas as características acima descritas e de o grupo compreender que as formas geométricas têm vértices e arestas, expliquei que iríamos desenhar formas geométricas com cordas, onde cada elemento do grupo representaria um vértice, colocando a seguinte pergunta: “Cada “artista” vai ser um vértice para construirmos as formas geométricas; então, se o triângulo tem três vértices, de quantos artistas preciso para formar o triângulo?”.

Entreguei a corda a um grupo de três “artistas”, para formarem um triângulo, deixando que eles tentassem orientar-se no espaço. O mesmo processo foi repetido para a formação das seguintes formas geométricas, tendo ficado o círculo para último, que foi formado pelas várias crianças e explicado que todas juntas conseguem formar um círculo como o que é feito todas as manhãs.



Figura 17 - Representação de uma forma geométrica (Quadrado)



Figura 19 - Representação de uma forma geométrica (Retângulo)



Figura 18 - Representação de uma forma geométrica (Triângulo)



Figura 20 - Representação de uma forma geométrica (Círculo)

### 5.2.9 Atividade 9: Decoração da casinha

#### Objetivos:

- Promover a exploração da criatividade;
- Exploração das formas geométricas e comparação destas a objetos da vida quotidiana.

#### Materiais utilizados:

- Papel de cenário;
- Tintas;
- Pincéis;
- Canetas de feltro;
- Palhinhas coloridas;
- Formas geométricas de cartolina de várias cores e tamanhos (pequeno, médio, grande);
- Massa de modelar.

#### Descrição da atividade:

A presente atividade não foi inicialmente prevista, surgiu na sequência das várias atividades até aqui apresentadas e implementadas.

No desenrolar das várias atividades, principalmente na atividade da apresentação da música “Rua das Formas”, alguns elementos do grupo fizeram comparação entre as formas geométricas e alguns elementos da área da casinha.

Uma vez que a área da casinha estava muito “branca”, foi proposto ao grupo que a decorássemos, sendo que prontamente alguns elementos do grupo propuseram pintar a casa.

Partindo das sugestões do grupo, decidimos forrar a casa com papel de cenário, sobre o qual o grupo pintou livremente.



Ilustração 21 - Pintura da casinha

Uma vez que na casinha tinham já sido identificadas algumas formas geométricas, decidimos pintar o telhado (triângulo), tendo deixado ao critério do grupo a escolha da cor. Algumas crianças votaram no vermelho e outras, no amarelo, tendo a primeira sugestão sido a cor escolhida pela maioria.

O resto da casa foi pintado aleatoriamente, ao gosto de cada criança. Depois de pintada a casinha, cada criança desenhou formas geométricas com canetas de feltro.



**Ilustração 22 - Desenho das formas geométricas na casinha**

A casinha tinha, ainda, dois canteiros que se encontravam sem qualquer utilidade, pelo que foi sugerida a criação de flores com recurso às formas geométricas que sobraram da atividade “Produção livre com formas geométricas”. Para isso, cada criança criou livremente uma flor, onde foi explicado previamente que as flores têm um botão a partir do qual surgem as várias pétalas. Depois de criada a flor de cada criança, as pétalas foram coladas à palhinha e colada uma folha onde foi escrito o nome da respetiva criança.

Na base do canteiro, foi colocada massa de modelar, onde cada criança colocou a sua flor.

Em diálogo com o grupo, foi acordado que a casinha se chamaria “Casa das Formas”.

### 5.2.10 Atividade 10: “Vamos encontrar o ursinho perdido”

#### Objetivos:

- Desenvolver a imaginação;
- Trabalhar e promover o desenvolvimento de habilidades motoras;
- Promover a consciencialização do movimento do corpo em função do ritmo da música.

#### Materiais utilizados:

- Diversos sons (músicas clássicas e sons da natureza);
- Livro *Elmer e o ursinho perdido* de David McKee.

#### Descrição da atividade:

Dei início à atividade propondo ao grupo uma aventura pela floresta do Elmer em busca do ursinho perdido. Imediatamente o grupo revelou entusiasmo e interesse pela atividade.

Em primeiro lugar, o grupo organizou-se em meia lua, encontrando-me no centro, para o aquecimento ao som da música “Vem que eu vou-te ensinar”, de *O Panda vai à escola*. (Anexo II)

De seguida, expliquei que iríamos dar início à nossa aventura e que teriam de ter os ouvidos bem abertos e de prestar atenção aos meus movimentos que teriam de imitar. Passo então a apresentar a viagem, faz de conta, em busca do ursinho perdido, por etapas:

**1ª** Andar devagar pela floresta à procura do urso, procurando em todos os lados por este;

**2ª** Surge uma tempestade (vento e trovoada), temos de andar contra o vento e temos frio. Não conseguimos ver muito bem por causa do vento e colocamos as mãos em frente aos olhos;

**3ª** A tempestade passa, andamos pela floresta à procura do ursinho perdido.

Pulamos e cheiramos flores;

**4ª** Somos perseguidos por alguém, aceleramos o passo e encontramos um lago com pedras. Para passá-lo temos de pular a pés juntos sobre as pedras;

**5ª** Conseguimos despistar quem nos perseguia, e está um dia lindo. Rodopiamos e andamos contentes (levar os joelhos até ao peito);

**6ª** O tempo está a terminar e temos de nos apressar, espreitar e procurar em todo o lado equilibrados num só pé;

**7ª** Subimos uma montanha e encontramos muitas plantas e árvores; temos de rastejar. Mais à frente, podemos gatinhar e, por fim, levantar e afastar as folhas com as mãos e encontrámos o ursinho perdido.

**8ª** No fim, todos agradecemos uns aos outros por termos passado juntos por aquela aventura e termos conseguido encontrar o ursinho.

Tirando partido da última música de sons da natureza, pedi ao grupo que se deitasse no chão, de barriga para cima e relaxasse, fechando os olhos e respirando fundo.

Para a concretização da atividade foram utilizadas músicas como, “The Pink Panther”, de Henry Mancini, “The Clock Symphony” No. 101 de Haydn, “Dança Húngara” No.5 de Johannes e músicas de sons da natureza e de suspense.<sup>2</sup>

Concluído o relaxamento, foi dito ao grupo que tinha acabado de acontecer algo mágico na sala dos Artistas, pois o Elmer tinha enviado uma prenda. Mostrei, então, ao grupo, uma fotografia A3 do Elmer com o grupo, tirada no dia da (visita do Elmer) à sala de atividades, para a construção da caixa dos medos

---

<sup>2</sup> Nota: As músicas utilizadas para a presente atividade encontram-se em suporte digital. (Apêndice X)

### 5.3 Recolha e tratamento de dados

A recolha e tratamento de dados foi feita através de registos elaborados com base na observação direta e participante, fotografias e notas de campo, e da entrevista, à educadora cooperante.

Os dados dos registos elaborados a partir da observação direta e participante foram recolhidos durante o período de observação do grupo, anteriormente à implementação das atividades. Esta primeira fase foi crucial no planeamento das atividades, pois foi através desta que conheci o grupo e as suas características, de forma a adequar as atividades a este.

As fotografias e notas de campo, durante a implementação das atividades, ajudaram-me a, mais tarde, refletir sobre os resultados que obtive e compreender o impacto da história no sucesso das atividades que desta surgiram.

A entrevista à educadora cooperante ajudou-me a validar todo o meu trabalho.

#### 5.3.1 Entrevista

Foi feita uma entrevista estruturada à educadora cooperante com o objetivo de validar o impacto que as atividades tiveram no grupo, uma vez que os dados são apresentados de forma descritiva, e a importância da existência do livro como fator de motivação.

Foi elaborado um guião, que foi enviado à educadora cooperante, para que esta pudesse ter conhecimento das questões que iriam ser colocadas e, deste modo, validadas.

Para o registo da entrevista foi feita uma gravação áudio.

Além do preâmbulo, foram definidos 4 Blocos da entrevista, tais como: Bloco A- Breve caracterização da experiência profissional da educadora de Infância; Bloco B- Recolha de elementos da avaliação/ opinião da educadora de infância sobre o grupo de crianças envolvidas nas atividades; Bloco C- Caracterização da relação do grupo de crianças com o livro; Bloco D- Avaliação/ opinião da educadora de infância relativamente ao impacto das atividades implementadas na PES, ligadas ao tema do Relatório de Investigação.

Foi a partir destes Blocos que foram definidos os Objetivos Específicos e feita a formulação de questões a colocar à educadora cooperante.

No fim, foi enviada à educadora cooperante a descrição completa da entrevista, para que esta validasse a mesma. (Apêndice VIII)

Senti que a entrevista foi a validação de todo o meu trabalho e do impacto que este tinha tido no grupo, uma vez que a educadora cooperante conhecia bem o grupo.

Quando questionada sobre quais as competências que o grupo já tinha adquirido antes do início das atividades, a educadora respondeu: “(...) No final, depois da concretização das atividades, já todos diferenciam todas as formas geométricas; as bases básicas. (...)” Ficou claro que foram adquiridas novas aprendizagens, resultantes da implementação das atividades, sendo uma delas o reconhecimento e diferenciação das formas geométricas.

Relativamente às atividades, através da entrevista foi possível confirmar que foram pensadas tendo em conta o conhecimento que tinha do grupo, ou seja, foram adequadas a este e foram implementadas segundo o seu ritmo, como se pode ler na passagem da entrevista (Apêndice VIII), “Acho que foram atividades muito bem pensadas. (...) acho que as atividades foram muito concretizadas, houve muita consolidação a passo e passo das situações e o que eu acho é que as coisas foram ficando bem arrumadinhas nas cabeças deles. (...) Só se passou para a outra fase do processo quando aquilo estava bem consolidado, experimentaram com o corpo, experimentaram livremente, experimentaram com orientações, quer dizer, houve uma gama de atividades sobre aquilo (...)”

Foi, também possível perceber que, algum tempo depois de implementadas as atividades, estas continuam a ter significado para o grupo e que o trabalho desenvolvido no âmbito dos medos foi muito importante, passo a citar:

Eles foram ao teatro e tiveram medo da raia e do polvo mau e disseram que precisavam de fazer a dança para mandar o medo daqueles animais embora. Então, eles fizeram o desenho da raia; estão na parede para os pais verem; mas a seguir vamos novamente fazer a dança dos medos e colocar dentro da caixa dos medos que temos na sala.

A Mafalda, por exemplo, está com dificuldades em casa, por causa do medo, ela começa mesmo a tremer quando é para ir fazer chichi à casa de banho, começa a tremer de medo de ir sozinha. E no outro dia a mãe disse assim “Anda já, não tens de ter medo e a mãe ajuda-te a ultrapassar o medo” e ela respondeu-lhe “Mas como, se tu não sabes fazer a dança do medo?” (risos). Ela não ia conseguir, porque ela não tinha a caixa dos medos lá em casa, nem sabia fazer a dança, “Nem tens a música, tu não tens a música! Como é que eu te posso ensinar?”. Pronto, e isto é muito giro, os miúdos pensarem que eles podem encontrar as estratégias para superarem as dificuldades que têm. Isto é o auto controlo, é muito importante e é o tal trabalho que

não se vê nas paredes, mas é o trabalho que se vai vendo na personalidade deles e isso, para mim, é o mais importante. (Apêndice VIII)

## 5.4 Análise e interpretação dos dados

### 5.4.1 Atividade 1: Leitura mediada do livro *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee

Na leitura mediada da história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, o grupo aceitou bastante bem a sugestão de ouvir a história sem a revelação da ilustração em simultâneo, embora nunca o tivesse feito.

Relativamente à organização do grupo no espaço, ao longo da fundamentação teórico-conceitual foram referidas as ideias de Sylviane Rigolet, com as quais concordei. No entanto, para o reconto da história, o grupo organizou-se em roda, uma vez que, após tentar organizar o grupo de forma diferente, da do costume, se gerou alguma confusão; optei pois, por organizar o grupo como este se encontrava habituado, encontrando, então, as condições favoráveis ao desenvolvimento da atividade.

Ainda antes da leitura mediada, sem que fossem colocadas quaisquer questões, o grupo fez algumas observações como, “O Elmer é um elefante”, “É aos quadrados”. Ao observar que o grupo estava interessado em falar sobre as características do Elmer, iniciei a exploração da imagem da capa do livro, o que espoletou novas observações, tais como, “É de muitas cores”, “Tem um ursinho na tromba”. Tentei, então, que o grupo chegasse ao título da história, sendo consensual que, para o grupo, o título poderia ser “O Elmer e o ursinho”. Questionei, então, qual poderia ser a história que este livro guardava, questão para a qual obtive respostas como “O Elmer vai brincar com o ursinho”, “As brincadeiras do Elmer com o seu ursinho”. Pelas respostas que obtive, foi perceptível que a antecipação de conteúdo ficou comprometida pela ilustração da capa, uma vez que, na mesma, apenas se encontravam duas personagens, o Elmer e o ursinho, e, ao longo da narrativa, surgem diversas personagens.

Durante a leitura, o grupo mostrou-se atento e interessado, tendo-se verificado, por parte de algumas crianças, a necessidade, de interromperem para fazerem alguns comentários, em que se observou o sentimento de identificação com o bebé elefante que perdeu o ursinho; houve comentários como, “Eu também tenho um ursinho, e agarro-me a ele à noite para dormir”, “Se eu perdesse o meu ursinho também ficava triste”.

Senti que a atividade correu bastante bem, pois o grupo manteve-se interessado e atento, tendo-se verificado a identificação, por parte de algumas crianças, com a história e os sentimentos patentes na mesma.

#### 5.4.2 Atividade 2: Reconto oral do livro *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, feito pelo grupo

Durante o reconto da história, pelo grupo, foi claramente visível que existem crianças que têm mais à vontade para se expressarem-se oralmente, pelo que tentei incentivar as crianças que se revelaram menos participativas, dando-lhes a oportunidade de recontarem partes da história, sem, no entanto, pressionar demasiado, uma vez que o objetivo era que o grupo vivenciasse este como um momento de prazer, de participação e partilha.

À medida que as crianças iam contribuindo para o reconto da história, fui valorizando cada intervenção e dando um reforço positivo. Como é sublinhado nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*,

A capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando a capacidade entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar. (Ministério da Educação, 1997, p.66)

Refletindo sobre a atividade, senti que o grupo conseguiu fazer o reconto, utilizando muitas vezes a ilustração para a lembrança de determinados pormenores. Por exemplo, na parte em que o Elmer pergunta ao tigre se viu o ursinho, ao ser revelada a imagem o grupo automaticamente disse “O tigre fez xiu, porque os tigres bebés estavam a dormir”. Então, apesar de o grupo conseguir recontar a história, a ilustração foi um elemento de apoio que, além de cativar o interesse e atenção do grupo, conseguiu despertá-lo para pormenores, demonstrando que este conseguia decifrar a imagem e observar, nesta, ações descritas na leitura mediada da história.

Senti, também, que foi importante para o grupo ter a oportunidade de recontar a história ao mesmo tempo que iam sendo reveladas as ilustrações. Foi introduzido um novo elemento, a ilustração, pela qual eles tinham curiosidade e que estimulou a sua atenção. O reconto funcionava como a chave que dava acesso às ilustrações, o que aumentou a motivação, devido à curiosidade que estas despertavam. No entanto, sinto que poderia modificar a altura em que foi feito o reconto, uma vez que foi muito próxima da leitura da história.

A história cativou o grupo e todas as crianças se identificaram com um objeto especial, como era o caso do ursinho.

Foram, também, interessantes algumas observações feitas por algumas crianças em relação a este elefante tão diferente e que, naturalmente, ligou de imediato a história a outras áreas de conteúdo. Para além da Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, através do diálogo inicial abordámos o Domínio da Matemática, ao referir que o Elmer era um elefante aos quadrados, e do conhecimento do mundo por todos os contributos que cada criança deu, consoante a sua experiência de vida.

Estas duas primeiras atividades ajudaram o grupo a criar laços e familiarizar-se com a história do Elmer e do bebé elefante, o que foi decisivo para o sucesso das atividades que se seguiram.

### 5.4.3 Atividade 3: Diálogo com o grupo sobre os medos, estratégias para os ultrapassar e desenhos dos medos

Foram implementadas várias atividades; no entanto, o trabalho realizado sobre os medos foi o que teve maior destaque. Durante a atividade do *Diálogo com o grupo sobre os medos e as estratégias para ultrapassá-los*, apesar de esta ter sido previamente planejada, cada criança quis partilhar o seu objeto ou estratégia para ultrapassar os medos, o que veio a revelar-se um fator que favoreceu a atividade e ajudou na criação de um clima de confiança.

Quando dei a conhecer ao grupo o meu objeto especial, imediatamente todas as crianças quiseram tocar na manta e até foi sugerido por uma criança que se tapassem com esta. Tendo como objetivo promover a partilha de experiências, deixei que o grupo explorasse a manta, reforçando, no entanto, que apenas poderíamos tocar no objeto de um amigo se este se sentisse confortável para o permitir.

Concluída a minha apresentação, seguiram-se as partilhas de cada elemento do grupo. Senti, por parte da grande maioria do grupo, a necessidade de verbalizar os seus medos e sentimentos, assim como a estratégia que cada um arranjou para ultrapassar o seu obstáculo. Apenas uma criança revelou desconforto em falar sobre os seus medos, recusando-se a verbalizá-los, pelo que eu não insisti. Porém, após todo o grupo partilhar a estratégia e o medo, e eu intervir afirmando que é normal termos medos e receios e que podemos partilhá-los com a nossa família e amigos, para que estes nos possam ajudar, a criança acabou por falar, ainda que revelasse alguma hesitação.

Considero que a leitura da história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, e o conto feito pelo grupo incentivaram e conduziram para a partilha do medo de cada um. Como é referido nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*,

O desenvolvimento da linguagem oral depende do interesse em comunicar, o que implica saber-se ser escutado e supõe também ter coisas interessantes para dizer. Neste sentido importa ter cuidado, sobretudo nas situações de grande grupo, com as crianças que têm mais dificuldade em se exprimir ou que nada têm a dizer sobre um determinado assunto. Não se pode pretender que a comunicação seja, apenas, alimentada por aquilo que a criança “traz” de casa, sendo necessário que o contexto de educação pré-escolar forneça ocasiões que motivem o diálogo e a partilha entre as crianças, a partir das vivências comuns. (Ministério da Educação, 1997, p.67)

Algumas crianças demonstraram mais dificuldade em expressar-se oralmente; no entanto, todas conseguiram partilhar e verbalizar os seus sentimentos.

Foi, também, muito importante, para o grupo, desenhar os seus medos, conseguir transportá-los para o papel e verbalizar algo sobre eles. Nesse momento, verifiquei que cada criança sentia um alívio por ter partilhado o seu medo e o ter trazido «cá para fora».

#### 5.4.4 Atividade 4: Visita do Elmer à Sala dos Artistas e construção da caixa dos medos

Na visita do Elmer à Sala dos Artistas, comecei por estabelecer um pequeno diálogo com o grupo, tendo sido várias vezes interrompida por este, que fazia questão de dar a saber que tinham ouvido a história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, e o que tinham trabalhado no âmbito da mesma, o que me fez crer que tinham entendido a contextualização das atividades desenvolvidas, até então.

Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997, p.61), as crianças exploram diversos materiais de forma espontânea. No decorrer da atividade, essa curiosidade em explorar e sentir as várias texturas dos materiais foi imediata, pelo que explorei com o grupo as várias texturas, cores e tamanhos dos materiais, assim como as duas formas (quadrado e retângulo) expostos na mesa, enquanto cada criança colava o seu quadrado/ retângulo à sua escolha na caixa.

Ao observarmos um pedaço de cartolina canelada, passando as pontas das nossas unhas por este, uma criança fez a seguinte observação, “Parece um reco-reco”. Prendeu-me a atenção com esta observação, pois conseguiu associar o som a um instrumento musical, abstraindo-se de que se tratava apenas de um pedaço de cartolina canelada e demonstrando estar desperta para os sons de instrumentos musicais.

Outra criança fez a seguinte observação “Oh Elmer! Tu, na história, andavas com as quatro patas no chão e agora andas de pé”. Confesso que fiquei surpreendida ao ouvir esta observação; no entanto, um tanto satisfeita, por verificar que aquela criança conseguiu diferenciar a posição do Elmer na história e ali, na sala.

Concluída a Caixa dos Medos, o grupo quis ensinar ao Elmer a dança do elefante, sendo observável a motivação e contentamento em ensinar e partilhar um conhecimento com o Elmer.

A visita do Elmer foi, sem dúvida, muito marcante para o grupo, assim como a construção da caixa dos medos.

#### 5.4.5 Atividade 5: Dança dos medos

A dança dos medos foi o colmatar de todo o trabalho desenvolvido, ao longo da semana. Era visível a seriedade e força de acreditar com que aquela atividade era encarada pelo grupo.

No decorrer desta primeira fase da atividade, observei que a criança que tinha revelado dificuldades em exprimir o seu medo o fez, desta vez, de forma descontraída, com grande à vontade e entusiasmo. Parece-me que a forma como explorámos e trabalhámos os medos, encarando-os como uma emoção natural e legítima, quer para crianças, quer para adultos, ajudou o grupo e, particularmente, esta criança, a compreender que admitir um medo não é revelar uma fragilidade, mas sim partilhar uma emoção e podemos encontrar estratégias que nos ajudem a ultrapassá-lo.

Durante a dança, foi observável que a grande maioria do grupo conseguia distinguir ritmos diferentes e modificar o seu movimento em função dos mesmos com a sequência correta.

Durante a entrevista à Educadora, esta revelou que a Caixa dos Medos continua a ser utilizada na sala e muito falada, assim como o Elmer:

Eles foram ao teatro e tiveram medo da raia e do polvo mau e disseram que precisavam de fazer a dança para mandar o medo daqueles animais embora, e então eles fizeram o desenho da raia, estão na parede para os pais verem, mas a seguir vamos novamente fazer a dança dos medos e colocar dentro da caixa dos medos que temos na sala. (Apêndice VIII)

Como foi sendo referido, na descrição de cada atividade até aqui apresentada, existiu sempre um fio condutor, tendo sido realizadas várias atividades que, no fundo, poderiam ser consideradas uma só estratégia, apenas várias fases de execução.

No fim, perguntei a cada criança como se tinham sentido com a colocação dos desenhos na Caixa dos Medos e a dança dos medos. A grande maioria das crianças respondeu que se tinha sentido “bem” ou “muito bem” e que tinha gostado de dizer “Xô” aos medos.

Senti que esta atividade foi importante para o grupo conseguir “encerrar” os medos. Durante um diálogo com a educadora, esta disse-me que as crianças, assim como nós, têm pequenas gavetas dentro de si, que têm de ser abertas, bem arrumadas e fechadas, para que ao longo da vida, quando precisamos de resolver algum problema, as possamos

abrir e utilizar os conhecimentos que dentro delas guardámos. Para isso, é preciso que o que cada criança coloque dentro de cada gaveta seja bem trabalhado e bem arrumado.

Refletindo sobre o que foi trabalhado até aqui, senti que o grupo conseguiu arrumar nas suas “gavetas” os seus medos. Com isto, não quero dizer que os medos desapareceram, mas sim, que considero que foram partilhadas e criadas estratégias que ajudaram o grupo a verbalizar e falar dos medos como uma emoção natural.

Senti, também, que a história teve um papel fulcral no desenrolar e sucesso das atividades, pois esta serviu como elemento motivador que validou o medo, com a qual o grupo se identificou e criou laços.

#### 5.4.6 Atividade 6: Apresentação da música “Rua das Formas”

Dei início a esta atividade, fazendo referência à história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, questionando o grupo sobre as diferenças do Elmer em relação aos outros elefantes. Prontamente, obtive observações como “O Elmer tem muitas cores”, “É feito aos quadrados”. Tirando partido e valorizando as intervenções do grupo, perguntei se conheciam outras formas geométricas, para além do quadrado, questão à qual poucas crianças responderam prontamente, identificando outras formas geométricas, tais como, o círculo, a que algumas crianças chamaram bola, e o retângulo, que algumas crianças ainda confundiam com o quadrado. Apenas uma criança fez referência ao triângulo.

Foi notório que o grupo no geral conhecia formas geométricas, apesar de fazer ainda algumas confusões entre elas.

Concluída a apresentação da música ao grupo, pedi que marcassem o ritmo do refrão com as palmas. Foi claramente visível que algumas crianças se encontram mais despertas para os aspetos que caracterizam os sons. No entanto, no geral, o grupo conseguiu marcar o ritmo, revelando entusiasmo e cantando o refrão.

Fazendo um balanço sobre a atividade implementada, parece-me que esta ajudou o grupo a compreender melhor a diferença entre o quadrado e o retângulo, assim como a consolidar conhecimentos sobre as duas restantes formas geométricas (triângulo e círculo), opinião que foi também partilhada pela educadora da sala, “[...]o retângulo é um conjunto de retas, duas verticais e duas horizontais, duas mais pequenas e duas maiores, foram conceitos que aprenderam contigo”. (Anexo VIII)

Senti, também, que os fantoches foram um recurso motivador para o grupo, assim como o vídeo projetado, visto que era ilustrada e visualizada pelo grupo cada forma que era apresentada, facilitando a associação da forma às características descritas na música.

### 5.4.7 Atividade 7: Produção livre com formas geométricas

Nesta atividade foi curioso observar as produções do grupo, assim como a verbalização de cada criança, sobre o seu trabalho.

Algumas das produções das crianças associaram as formas a objetos/pessoas reais, como por exemplo uma moto a dois círculos, do mesmo tamanho, um frigorífico a um retângulo e o quadrado ao “armário das comidas”. Através destas produções, consegui perceber que existem crianças que já associam a forma geométrica à face de um outro objeto real, como nos dizem as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* existem jogos que podem fundamentar aprendizagens matemáticas, tais como: “[...] comparação e nomeação de tamanhos e formas, designação de formas geométricas, distinção entre formas planas e em volume e, ainda, comparação entre formas geométricas puras e objetos da vida corrente”. (Ministério da Educação, 1997, p.76)

Passo, então, a apresentar algumas das produções, as restantes poderão ser consultadas nos anexos.



Figura 23 - Produção livre com formas geométricas (Casa do D.) e verbalização



Figura 24 - Produção livre com formas geométricas (Representação da figura humana e objetos do quotidiano) e verbalização



Figura 25 - Produção livre com formas geométricas (moto) e verbalização



Figura 26 - Produção livre com formas geométricas (bonecos e as respetivas casas) e verbalização

#### 5.4.8 Atividade 8: Construção de figuras com recurso a uma corda

De todas as atividades implementadas, senti que a da construção de formas geométricas utilizando uma corda, foi aquela em que o grupo sentiu mais dificuldade, nomeadamente, na orientação no espaço.

Na exploração do quadrado e do retângulo, o grupo conseguiu identificar os vértices, apesar de revelar dificuldades em pronunciar o termo acabando por se referir a estes como “biquinhos” e às arestas como linhas.

Depois de identificadas as características das quatro formas geométricas trabalhadas, identificámos as diferenças existentes entre as mesmas. Comecei por perguntar “O triângulo tem quantos vértices?” ao que o grupo respondeu “três”, depois de dadas algumas pistas. “E o quadrado?”, contei em conjunto com o grupo e vimos que tinha quatro vértices. Comparando o número de vértices de cada forma geométrica, vimos que o quadrado tem mais um vértice que o triângulo.

Quando colocada a questão: *“Cada “artista” vai ser um vértice para construirmos as formas geométricas; então, se o triângulo tem três vértices, de quantas arestas preciso para formar o triângulo?”* O grupo revelou algumas dificuldades em compreender a pergunta; no entanto, após uma segunda explicação, algumas crianças responderam corretamente à pergunta, facilitando a compreensão do restante grupo.

Quando entreguei a corda ao grupo, que formaria o triângulo, foi clara a dificuldade deste em orientar-se no espaço, pelo que eu e a educadora os auxiliámos.

Senti que foi importante e benéfico para o grupo, depois de explorarem as formas geométricas enquanto “objeto” na suas mãos e exterior ao corpo, sentirem que as podiam construir eles próprios, utilizando os seus corpos orientados no espaço. Pareceu-me que este exercício ajudou o grupo a compreender que as formas geométricas, além de terem outras características, são formados por arestas e vértices e que conforme a sua posição poderão ser formadas figuras diferentes.

#### 5.4.9 Atividade 9: Decoração da casinha

A decoração da casinha foi uma atividade que surgiu no seio do grupo e na sequência de todo o processo até ali desenvolvido. Veio a revelar-se uma atividade muito interessante, cativante e que auxiliou na consolidação de conhecimentos, desde a identificação de formas geométricas na forma da própria casa até à criação de flores, com os restantes materiais da atividade *Produção Livre com Formas Geométricas*.

Esta atividade foi, para mim, a prova do impacto que todo o trabalho teve no grupo e de como o Elmer e todas as atividades derivadas deste, marcaram o grupo de forma positiva, motivando para novas atividades. Esta atividade desperta para os elementos que os rodeiam que possam ser associados ou formados por formas geométricas.

Com esta atividade o grupo ficou sensibilizado para as formas geométricas na base dos elementos que os rodeiam e para a diversidade das possibilidades de associação.

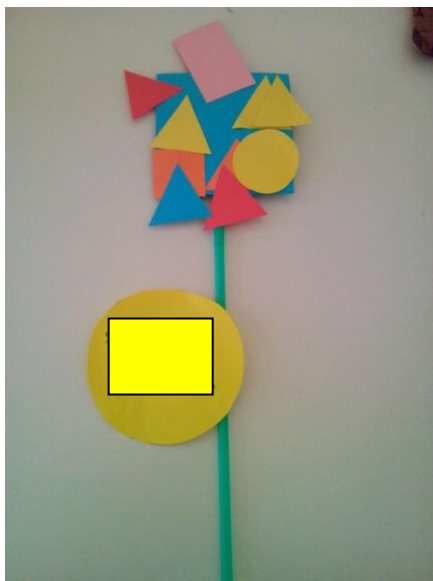


Ilustração 27 - Flor construída com formas geométricas



Ilustração 28 – Resultado final da Casa das formas

#### 5.4.10 Atividade 10: Vamos encontrar o ursinho perdido

Por fim, senti que a viagem à procura do ursinho perdido foi também muito importante, dado que o grupo teve a oportunidade de imaginar e “passar” por uma aventura como a do Elmer.

Durante a atividade, foi notório o empenho e entusiasmo do grupo, e pude também observar que todas as crianças realizavam o que lhes era pedido, apesar de algumas revelarem mais dificuldade no rastejar e equilibrar num só pé.

Esta foi, para mim, uma atividade que teve também grande destaque pela motivação e empenho do grupo na sua realização. Senti que foi importante para o grupo participar neste faz de conta em que puderam encarnar uma personagem diretamente ligada à história que vínhamos a trabalhar ao longo da semana.

Em termos de organização do corpo no espaço, para mim o que eu acho que foi o grande “bum”, porque foi fantástico a viagem que eles fizeram pela selva. Ainda hoje eles falam nisso; já reproduzimos isso. Eles é que me ensinaram, nos jogos de movimento que fazemos. Fizemos já na sala de ginástica; foi uma sessão de movimento em que eles me foram dizendo quais foram os animais que foram encontrando pela selva. E isso é muito importante, o levá-los a criar, a imaginar e a sentir o espaço e a história que ouviram sentados. Portanto, é viver a história de diferentes maneiras, quando há liberdade; mas eles também perceberem que há orientações a seguir, eles conseguem entrar nesse mundo mágico, e hoje em dia conseguir fazer isso com as crianças que é tudo muito metódico, que é tudo computadorizado, é uma mais-valia. (Apêndice VIII)

No fim, quando revelada a fotografia, de imediato o grupo expressou espanto e alegria pela surpresa e rapidamente cada criança procurou identificar-se na fotografia. Para que o grupo pudesse recordar todos os dias a visita de um amigo tão especial, colocámos a fotografia na casa das formas.

## Capítulo III – Conclusões e Reflexão Final

### 1. Conclusões

Em modo de conclusão, tendo em conta toda a pesquisa realizada no âmbito do presente tema, as atividades implementadas e os resultados que destas obtive, parece-me claro que a leitura mediada da história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, teve grande importância como elemento de motivação e identificação, uma vez que foi visível que o grupo se identificou com o Elefante que tinha perdido o ursinho.

Foi possível observar como, partindo de uma história, conseguimos abordar os mais variados temas, guiando, ou, melhor, deixando-nos guiar pelas crianças com que trabalhamos.

Este trabalho foi pensado e planificado tendo em conta as características do grupo, as pesquisas bibliográficas sobre o tema e, claro, o livro sobre o qual seria feita a leitura mediada e a partir do qual foram pensadas atividades nas várias Áreas de Conteúdo e Domínios.

Como é defendido pelas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*,

cabe, assim, ao educador planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar o desencorajamento e diminuição de auto-estima. (Ministério da Educação, 1997, p.26)

Fazendo um balanço sobre todas as atividades implementadas e todo o processo, a história revelou-se um instrumento transversal, muito valioso, do qual partimos para várias atividades e através das quais foram promovidas novas aprendizagens e semeadas novas dúvidas e curiosidades, tendo sempre em conta as orientações acima descritas.

Apesar de ter seguido a planificação, deixei que o grupo conduzisse marcasse o ritmo das atividades, podendo até afirmar que eu conduzi deixando-me ser conduzida.

A leitura mediada da história e o reconto da mesma pelo grupo foi, sem dúvida alguma, um elemento de identificação e de motivação para as atividades que se desenrolaram a partir daí. Como a educadora cooperante afirmou:

[...] as atividades foram muito concretizadas, houve muita consolidação a passo e passo das situações e o que acho é que foram ficando muito bem arrumadinhas nas cabeças deles. [...] houve uma gama de atividades sobre aquilo, não foi vir fazer uma atividade e no

dia seguinte outra. Não, demorámos algum tempo no processo, o Elmer fez parte da sala durante um período e eles nunca mais se vão esquecer[...]. (Apêndice VIII)

Quanto à questão orientadora do estudo, parece-me claro que o livro não só pode ser utilizado como suporte transversal na transmissão dos vários saberes, como se revelou um instrumento muito valioso de identificação.

Considero que consegui atingir os três objetivos propostos, com a implementação das atividades e os resultados que obtive destas, uma vez que me foi possível observar a importância e potencialidade da história enquanto recurso transversal, na educação pré-escolar. A história foi o elemento de motivação e contextualização das atividades. Foi possível implementar, com sucesso, várias atividades no âmbito de diversas Áreas/ Domínios, que surgiram da leitura mediada da história e, por fim, foram promovidas aprendizagens através das atividades ligadas à história e através da própria história, que tiveram, também grande impacto a nível do desenvolvimento emocional.

Abordar o tema dos medos foi uma decisão muito ponderada, uma vez que o tema é delicado e, uma vez abordado, precisaria de ser bem trabalhado; no entanto, quis colocar esse desafio, que me pareceu ter corrido bastante bem, opinião que foi corroborada pela educadora cooperante.

Os medos foi muito importante, também, porque é um tema muito sensível, e como nós falámos na altura da planificação das atividades, tinha de ser uma atividade que tínhamos de estar muito seguras para implementar, em relação aos termos que iam ser utilizados, porque são temas muito sensíveis e têm de ser trabalhados; não podemos largar a bomba ali na sala e depois não acolher os medos, as ansiedades, todas essas coisas, não é? Essas emoções que surgem daí. (Apêndice VIII)

Foi, então, criado um ambiente propício à partilha de emoções e medos, deixando que cada criança verbalizasse o seu medo e as estratégias para ultrapassá-lo. Era visível, desde logo, a necessidade, por parte do grupo, de verbalizar os seus medos, num ambiente sem julgamentos, mas sim de compreensão sobre um sentimento válido e normal para qualquer faixa etária.

## 2. Reflexão final

Chegando agora ao fim, cabe-me fazer um balanço sobre todo o processo que conduziu ao resultado final do presente Relatório de Investigação.

A realização do presente documento foi, sem dúvida alguma, importante para o meu crescimento, quer a nível pessoal quer profissional.

O facto de podermos fazer o que verdadeiramente nos apaixona e levar a cabo a missão de proporcionar várias aprendizagens, partindo de uma história, fez-me sentir feliz e realizada, chegando ao fim com o sentimento de missão cumprida.

O presente Relatório de Investigação foi construído por etapas, e cada etapa teve algum impacto na minha formação, enquanto educadora de infância. A construção do Enquadramento Teórico-Concetual, foi uma descoberta e ajudou-me a traçar o caminho que queria seguir, assim como a planificar as atividades. Mas, sem dúvida alguma, foi a implementação das atividades que mais impacto teve em mim. Apesar de planificadas por mim, o grupo conduziu-me e levou-me a novas descobertas e aprendizagens.

Uma dificuldade sentida foi a escolha da história. Depois de concluído o Enquadramento Teórico-Concetual, procurei uma história que respeitasse todas as ideias defendidas pelos autores referidos nesta. Após algumas pesquisas, compreendi que a história *Elmer e o ursinho perdido*, de David McKee, tinha um imenso potencial e facilmente surgiram as propostas de atividades derivadas da leitura mediada.

Senti, também, algumas dificuldades em alterar o que estava planificado; no entanto, consegui ser flexível e colmatar essa dificuldade.

Como foi descrito na primeira atividade, «leitura mediada do livro», a organização do grupo teve de ser alterada, pois, apesar de ter tentado organizar a disposição do grupo, como sugerido no enquadramento teórico-concetual, esta alteração gerou muita confusão, pelo que foi feita a alteração a favor do bom desenvolvimento da atividade.

Foram duas semanas de muito trabalho, mas muito gratificantes por poder proporcionar novas aprendizagens ou ajudar a consolidá-las, partilhar e aprender com um grupo que tanto teve para me oferecer. Foram feitas descobertas, ultrapassados medos, partilhados sentimentos e conhecimentos.

Também a entrevista feita à educadora da sala, onde foram implementadas as atividades foi a confirmação do impacto que todo o trabalho tinha tido no grupo, não só durante aquelas duas semanas, mas também depois, tendo sido muito gratificante ouvir o seu testemunho.

Todas as críticas e sugestões foram aceites e tidas em conta, com o intuito de melhorar não só o meu trabalho, mas também de poder apresentar ao grupo atividades cativantes e de qualidade.

Após refletir sobre todo o trabalho, no futuro, alteraria o tempo que foi destinado a todo o conjunto de atividades aqui apresentadas, uma vez que só foi possível, à educadora cooperante, dispensar duas semanas para a implementação das mesmas. Por isso, senti uma limitação ao tempo que poderia dedicar a cada atividade. Nesta ordem de ideias, dedicaria a cada forma geométrica um só dia, das quatro que foram apresentadas, trabalhando de forma mais individual cada uma delas.

Sem dúvida que se destacaram as atividades em torno dos medos, uma vez que este é um assunto bastante sensível e que precisa de ser bem trabalhado, pois estamos a trazer “cá para fora” os medos de cada criança. No entanto, se o tempo dispensado o permitisse teria explorado melhor todas as outras áreas de conteúdo e/ou domínios.

Durante a entrevista, a educadora cooperante destacou como momento mais importante a atividade de construção de formas com o corpo e elásticos, “Em termos de organização do corpo no espaço, para mim o que eu acho que foi o grande “bum”. (Apêndice VIII)

Na minha opinião, porém, de todas as atividades desenvolvidas, o tema que se destacou foi o tema dos medos. Apesar de todo o trabalho, desenvolvido ao longo das duas semanas, ter contribuído para a aquisição de novos conhecimentos e consolidação de outros, já adquiridos, devido à sensibilidade do tema e, por consequência, do tempo dedicado a este, senti que os medos tiveram mais destaque e impacto no grupo. Como já foi referido, anteriormente, foi criado um diálogo aberto, sem julgamentos, onde todos partilharam os seus medos, receios e estratégias.

Relativamente à organização do corpo no espaço, senti que este foi, também, um trabalho muito importante. Foi dada a liberdade de se organizarem no espaço, como quisessem, e foram também dadas, noutra altura, indicações de como se deveriam organizar.

Algumas das áreas/domínios não tiveram tanto destaque, pelo que, futuramente, atribuiria mais tempo e seriam pensadas outras atividades, por forma, a aprofundar mais alguns assuntos/temas tratados.

## Bibliografia

- Azevedo, F. (2007). *Formar leitores das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. J. (2006). *Literatura Materna e Infantil - Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Lisboa: LIDEL.
- Barbosa, P. (2007). «Os Medos na Infância». *Jornal Cidade Viva*.
- Barros, L. (2014). *A Leitura Como Projeto*. s.l. Tropelias e Companhia.
- Bernardino, L. O. (julho/Dezembro de 2011). «A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental». *Educere Et Educare, Revista da Educação*, pp. 235-249.
- Cerrillo, P. C., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2002). *Libros, lectores e mediadores*. Toledo: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Damásio, A. (2010). *O Livro da Consciência - A Construção do Cérebro*. Lisboa: Círculo de leitores.
- Dolbec, A. (2003). A investigação-acção. In B. Gauthier, *Da problemática à colheita de dados* (pp. 484-512). Loures: Lusociência.
- Ministério da Educação (2007). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Melo, A. I. (2005). *Emoções no Período Escolar: Estratégias Parentais Face à Expressão Emocional e Sintomas de Internalização e Externalização da Criança*. Universidade do Minho.
- Mendes, M. d., & Delgado, C. C. (2008). *Geometria: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Mourato, A. M. (2009). *O Conto Infantil como Mediador e Contendor ao Longo do Desenvolvimento*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Pinheiro, A. R. (Abril de 2013). *As histórias como estratégia pedagógica. Relatório de estágio*. Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Pombo, O. (1993). A interdisciplinaridade: conceito, problemas e perspectivas. In O. Pombo, *A interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência* (pp. 8-14). Lisboa: Texto Editora.
- Quivy, R., & Campanhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças*. Porto: Porto Editora.
- Silva, G. (s.d.). *O imaginário na leitura infanto-juvenil*.s.l.: s.e.
- Silva, J. M. (2012/2013). *A hora do conto - A importância de contar histórias em contexto pré-escolar*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Sisto, C. (s.d.). *A Arte de Conta Histórias e a Sua Importância no Desenvolvimento Infantil*. s.l.: s.e.
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Tese e Relatórios Segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.

## Webgrafia

- Candeias, M. d. (7 de Maio de 2014). *Pais&Filhos*. Obtido de Pais&Filhos: <http://www.paisefilhos.pt/index.php/criancas/dos-6-aos-10-anos/7074-medos-e-fobias>
- Centro Psicologia Infantil*. (21 de Setembro de 2015). Obtido de Centro Psicologia Infantil: <http://crescer.centropsicologiainfantil.com/2014/01/medos-e-fobias-nas-criancas.html>
- Furlan, R. (14 de Junho de 2012). *Unochapecó*. Obtido de <https://www.unochapeco.edu.br/letras/blog/leitura-media-o-e-forma-o-de-leitores>
- Gomes, J. A. (s.d.). *Orientações Teóricas*. Obtido em 21 de Janeiro de 2015, de Casa da Leitura: [http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/educadora\\_jagome\\_s\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/educadora_jagome_s_a.pdf)
- Marini, D. M. (2 de Abril de 2016). *Psico Online*. Obtido de <http://www.psico-online.net/homepage.htm>
- Marini, M. (2 de Abril de 2016). *Psico Online*. Obtido de <http://www.psico-online.net/homepage.htm>
- Sarafana, S. (13 de Fevereiro de 2014). *Saude Cuf*. Obtido de Saude Cuf: <https://www.saudecuf.pt/mais-saude/artigo/o-medo-nas-criancas>
- Sciaccluga, D. D. (21 de Setembro de 2015). *Centro Psicopedagógico da Linha*. Obtido de <http://www.centropsicopedagogicodalinha.com/medos-infantis-normalidade-e-patologia.html>
- Ceia, C. (s.d.). *Orientações Teóricas*. Obtido em 12 de Janeiro de 2015, de Casa da Leitura: [http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot\\_leitliter\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_leitliter_a.pdf)
- Veloso, R. M. (Novembro de 2001). Obtido em 2015 de Janeiro de 2015, de Casa da Leitura: [http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot\\_li\\_jardinf\\_rveloso\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_li_jardinf_rveloso_a.pdf)
- Veloso, R. M. (Fevereiro de 2003). *Orientações Teóricas*. Obtido em 19 de Novembro de 2014, de Casa da Leitura: [http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot\\_ nao\\_receita\\_livro\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_ nao_receita_livro_a.pdf)

## **Apêndices**

## Apêndice I – Consentimento Informado

### CONSENTIMENTO INFORMADO

Olá Pais e Encarregados de Educação!

Nós, alunas da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar, encontramos-nos na Sala dos Artistas a cooperar nas atividades e a realizar observações para o nosso trabalho de final de Curso - o Relatório de Investigação – tendo o acompanhamento da Professora Helena Horta. Para a sua concretização, precisaremos de fotografar/filmar algumas atividades que iremos implementar, pelo que gostaríamos de tomar conhecimento se autorizam essa recolha de dados multimédia.

Os registos fotográficos e/ou filmagens que venhamos a realizar serão única e exclusivamente para uso estrito no âmbito do trabalho de final de Curso.

Antecipadamente gratas pela V/ melhor atenção ao assunto.

As Alunas,

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Faro, 27 de janeiro de 2015

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo a participação de  
\_\_\_\_\_ na recolha de fotografias e  
filmagens durante a realização de atividades, no âmbito do trabalho final de curso das  
estagiárias.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

## Apêndice II - Planificação das atividades implementadas

### 1ª Semana

Dia da Semana	Atividade	Objetivos	Recursos Materiais
segunda-feira  (manhã)	- Leitura mediada da história <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee.	- Promover a antecipação de conteúdos, através da ilustração da capa; - Desenvolver a imaginação; - Promover a expressão oral.	- Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee.
  (tarde)	- Reconto da história <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee, pelo grupo.	- Promover a expressão oral; - Promover o relato de acontecimentos com sequência adequada; - Trabalhar sentimentos e emoções.	- Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee.
terça-feira  (manhã)	- Diálogo com o grupo sobre os medos e estratégias para ultrapassar os mesmos e desenho dos medos.	- Promover a expressão oral; - Trabalhar a verbalização de sentimentos e emoções; - Promover a partilha de experiências; - Promover o respeito pelos sentimentos do outro.	- Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee; - Material de desgaste (Folhas brancas A4 e material riscador).
  (tarde)	- Atividades orientadas pela Educadora titular da sala de atividades/ atividades extra		

	curriculares.		
quarta-feira (manhã)	- Visita do Elmer à Sala dos Artistas e construção da Caixa dos Medos	- Promover a exploração de diferentes materiais, com diferentes características e texturas; - Trabalhar a exploração de diferentes características (Tamanho, cor e textura) de diferentes formas geométricas (quadrado e retângulo); -Promover estratégias para ultrapassar os medos.	- Cartolinas (lisas, caneladas, com padrões impressos); - Feltro de várias cores; - 1 Caixa de sapatos; - Cola Branca; - Lápis de cera; - Cartolina preta; - Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee.
(tarde)	- Atividades orientadas pela Educadora titular da sala de atividades/ atividades extra curriculares.		
quinta-feira (manhã)	Dia de Oficinas		
	Dia de Oficinas		

(tarde)			
sexta-feira  (manhã)	- Dança dos medos	- Desenvolver a expressão oral; - Fomentar o desenvolvimento corporal, seguindo a música; -Promover o sentido e trabalho de grupo; -Promover estratégias para ultrapassar os medos.	- Caixa dos Medos; - Música do “Xô” (musica dos medos); - Desenhos dos medos de cada criança; - Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee.
(tarde)	- Atividades orientadas pela Educadora titular da sala de atividades/ atividades extra curriculares.		

2ª Semana

Dia da Semana	Atividade	Objetivos	Recursos Materiais
segunda-feira  (manhã)	- Apresentação da música “Rua das Formas”	- Explorar diferentes formas geométricas e respectivas características; - Promover a exploração do ritmo da música.	- Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee; - Fantoches da música “Rua das formas” (círculo, quadrado, retângulo e triângulo); - Vídeo da música “Rua das formas”; - Vídeo Projetor; - Computador.
(tarde)	- Produção livre com formas geométricas	- Promover o desenvolvimento da criatividade; Promover a exploração de formas geométricas (quadrado, círculo, retângulo e triângulo); - Promover a exploração de formas geométricas de vários tamanhos e cores.	- Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKee; - Formas geométricas de cartolina de várias cores e tamanhos (pequeno, médio e grande); - Folhas A3; -Tubos de cola.
terça-feira	- Construção de formas geométricas utilizando a	- Criar oportunidade de exploração e compreensão das várias e diferentes propriedades das formas geométricas;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas geométricas de cartolina de várias cores e tamanhos (pequeno, médio,</li> </ul>

(manhã)	corda.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar o trabalho em equipa;</li> <li>- Desenvolver a consciência do seu corpo no espaço e em relação aos outros.</li> </ul>	<p>grande), da atividade anterior;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 4 Elásticos de trapilho;</li> <li>• Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> de David McKee.</li> </ul>
(tarde)	- Atividades orientadas pela Educadora titular da sala de atividades/ atividades extra curriculares.		
quarta-feira (manhã)	- Exercício de Expressão Dramática/Motora – “Vamos encontrar o ursinho perdido”.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a imaginação;</li> <li>- Trabalhar e promover o desenvolvimento de habilidades motoras;</li> <li>- Promover a consciencialização do movimento do corpo em função do ritmo da música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversos sons (músicas clássicas e sons da natureza);</li> <li>- Livro <i>Elmer e o ursinho perdido</i> de David McKee.</li> </ul>
(tarde)	- Atividades orientadas pela Educadora titular da sala de atividades/ atividades extra		

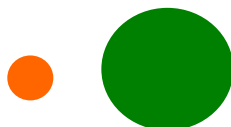
	curriculares.		
--	---------------	--	--

## Apêndice III – Atividade 6 - Conjuntos de formas geométricas/ Diálogo com o grupo

Foram formados os seguintes conjuntos:

### 1º Conjunto:

- 1 Círculo cor de laranja e um círculo verde.



- “Quais as formas geométricas que tenho nas minhas mãos?”

- “São dois círculos”, algumas crianças referiram-se a estes como bolas.

Todas as intervenções do grupo foram valorizadas e foi dado um reforço positivo, sendo que às intervenções acima citadas foi respondido “ “Muito bem! E têm alguma coisa diferente?”

- “A cor”.

- “Boa! São dois círculos e têm diferentes cores, um é cor de laranja e o outro é verde. Então a característica que tem em comum é a sua forma geométrica, o círculo”.

### 2º Conjunto:

- 1 Círculo cor de laranja, 1 círculo médio cor de laranja e 1 círculo verde.



- “E agora que formas geométricas tenho nas minhas mãos e quantas?”

- “Três bolas”

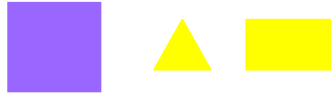
- “Sim, tenho três círculos. Estas formas têm todas uma coisa em comum, a sua forma geométrica. Mas são todos iguais?”

- “Não! laranja, laranja, verde”

- “Muito bem! Temos dois círculos cor de laranja e um círculo verde.”

### 3º Conjunto:

- 1 Quadrado roxo, um triângulo amarelo e um retângulo amarelo.

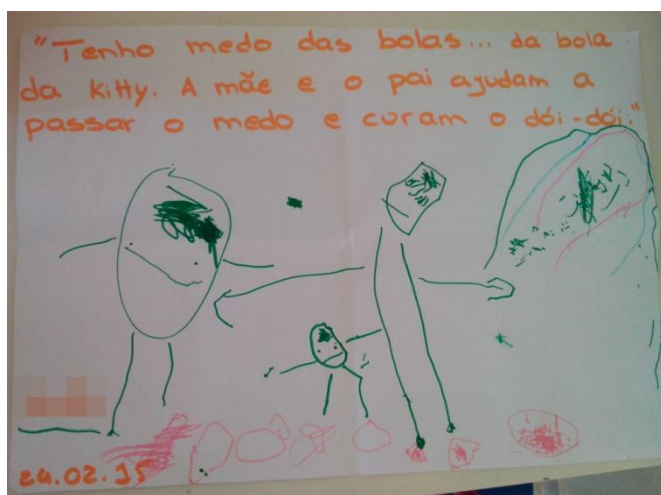
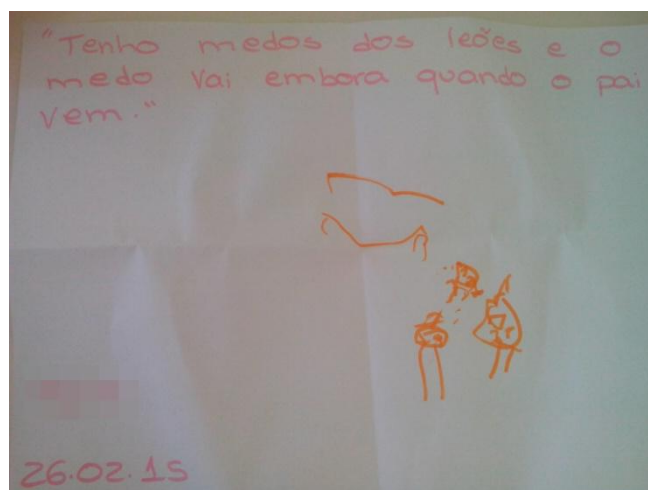
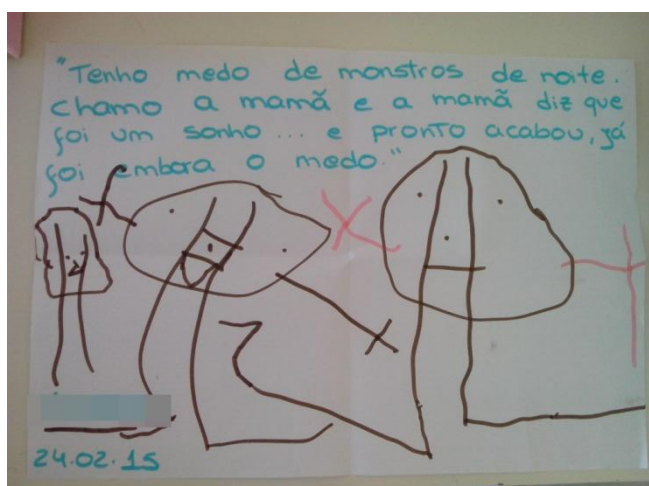
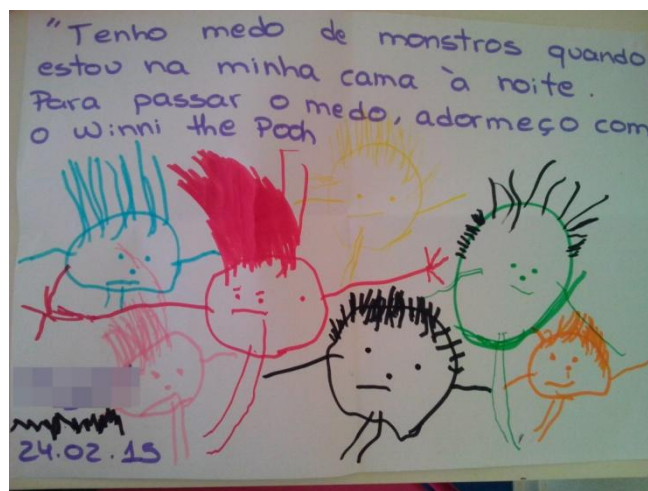


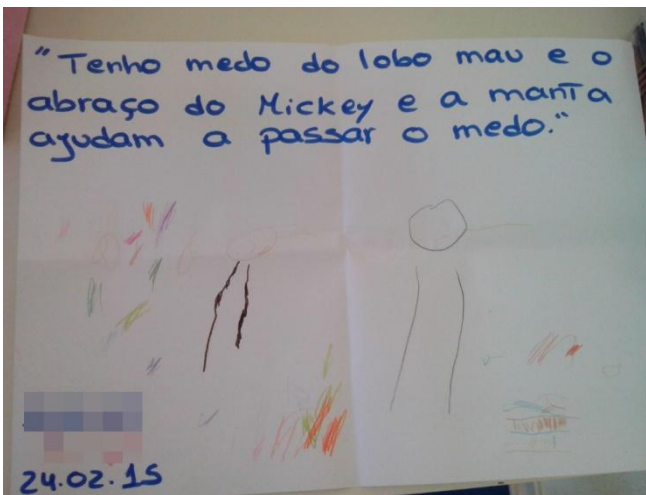
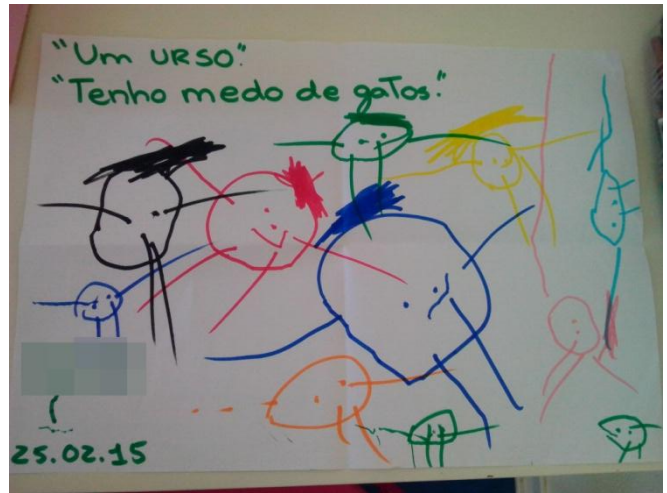
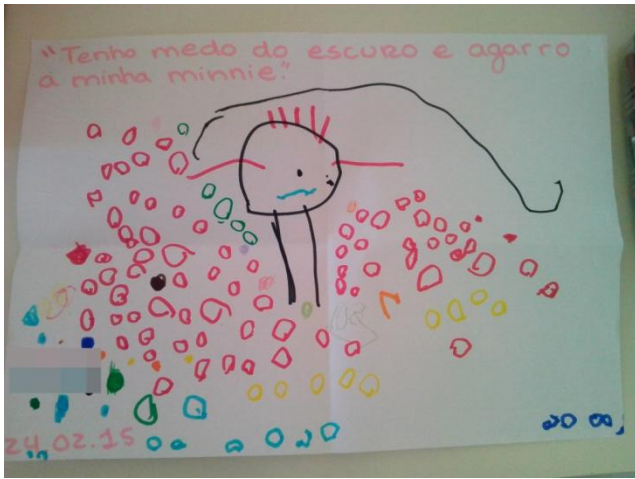
- Quais as formas geométricas tenho aqui?
- Quadrado, triângulo e o retângulo!
- E são todos da mesma cor?
- Não, são roxos e amarelos!
- Boa! temos uma figura roxa e outras duas amarelas. (Evidenciando as respectivas) Qual é a figura roxa?
- É o quadrado!
- E as amarelas?
- O triângulo e o retângulo.
- Muito bem! Então o triângulo e o retângulo têm uma característica em comum a sua cor.

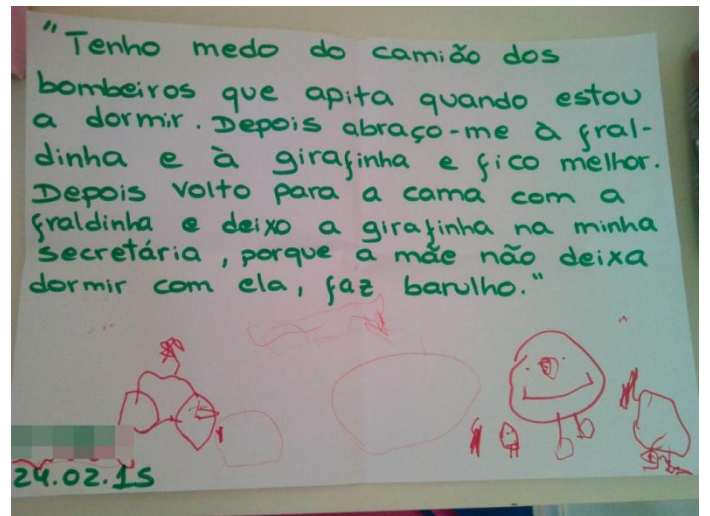
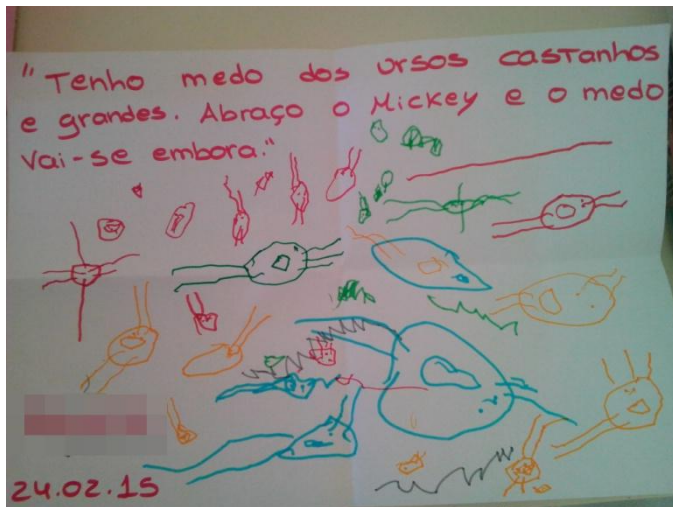
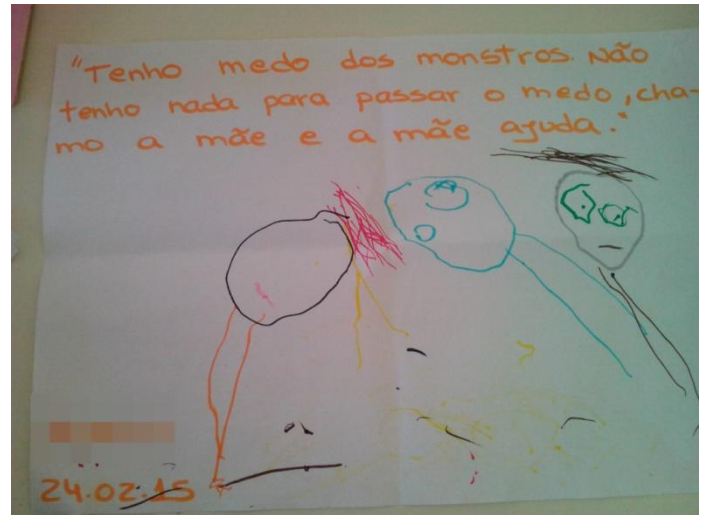
## Apêndice IV – Grelha de Áreas/ Domínios trabalhados nas áreas implementadas

Áreas de Conteúdo / Domínios	Leitura mediada da história <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKeck	Reconto da história <i>Elmer e o ursinho perdido</i> , de David McKeck, pelo grupo	Diálogo com o grupo sobre os medos e as estratégias para ultrapassá-los e	Visita do Elmer à sala de atividades para a construção da	Dança dos medos	Apresentação da música “Rua das Formas”	Produção livre com formas	Construção de formas geométricas utilizando uma	Decoração da casinha	Vamos à procura do ursinho
Área de formação Pessoal e Social										
Área de Expressão e Comunicação										
Domínio da Expressão Motora										
Domínio da Expressão Dramática										
Domínio da Expressão Plástica										
Domínio da Expressão Musical										
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita										
Domínio da Matemática										
Área de Conhecimento do Mundo										

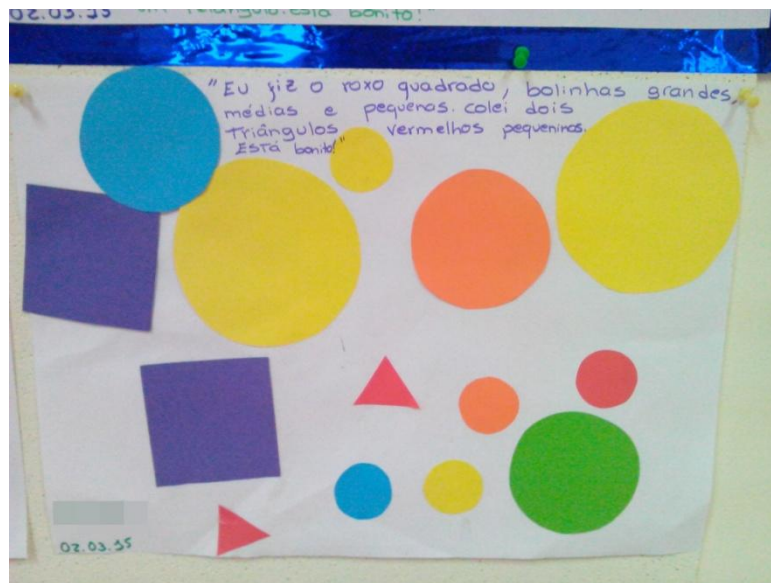
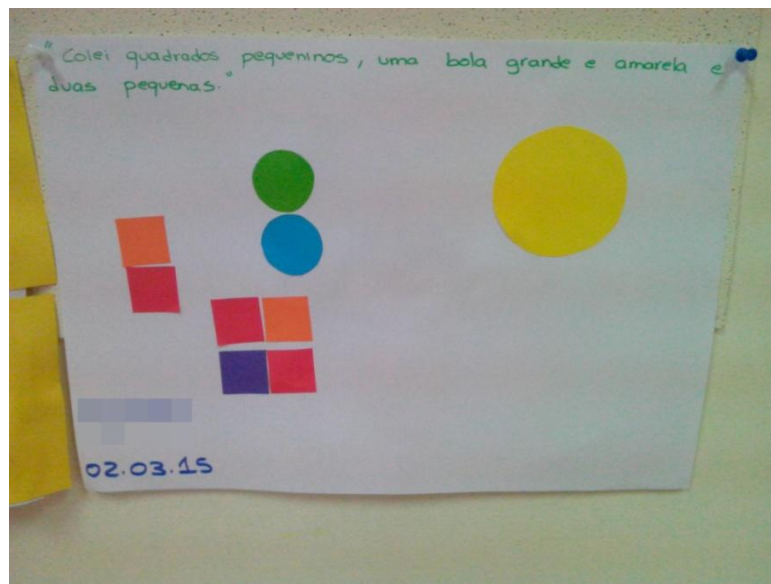
## Apêndice V – Desenhos dos medos de cada criança





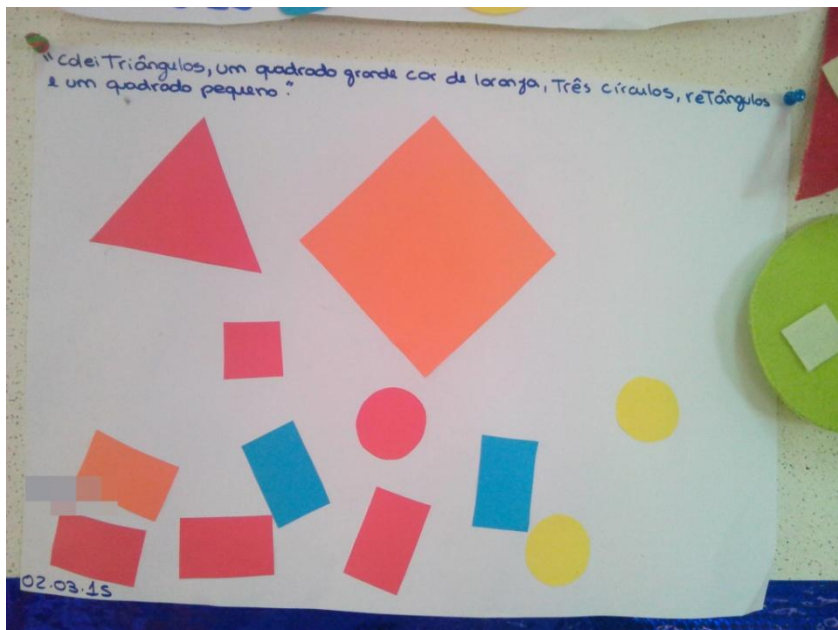


## Apêndice VI – Produção livre de cada criança com formas geométricas









## Apêndice VII – Guião de entrevista

### Guião de entrevista

**Tema:** “O livro – um instrumento transversal”

**Entrevistada:** Educadora de Infância

**Objetivo geral:** Registrar a opinião/avaliação da educadora de infância acerca do impacto das atividades implementadas no âmbito da PES e relacionadas com o tema do Relatório de Investigação.

**Local:** Jardim de Infância

**Data e Hora:** 1 de abril, 14:30H.

**Nota:** Será dado conhecimento prévio, à educadora, do conteúdo do guião.

<b>Determinação dos blocos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Formulação de questões</b>	<b>Tempo médio</b>
<b>Preâmbulo</b>	<b>Contextualizar a entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Explicar os objetivos e natureza da entrevista (Recolha de dados para perceber o impacto das atividades desenvolvidas junto do grupo de crianças da sala de realização da PES, através de uma entrevista oral semiestruturada).</li><li>✓ Explicar a metodologia da entrevista e forma de registo (Perguntas abertas seguidas de outras mais fechadas, para esclarecer alguns</li></ul>	5’

	<b>Solicitar a colaboração</b>	<p>aspectos; gravação de voz, transcrição para papel e envio para validação).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Perguntar se aceita que seja gravada</li> <li>✓ Perguntar se aceita que não seja confidencial. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Caso a entrevistada pretenda manter o anonimato, solicitar que a entrevistada preceda à seleção de um nome fictício.</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Bloco A</b> – Breve caracterização da experiência profissional da Educadora de Infância	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recolher elementos relativos à experiência profissional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?</li> <li>✓ Fale-me sobre o seu percurso profissional.</li> <li>✓ Quais as áreas e/ou domínios em que se sente menos à vontade?</li> <li>✓ Quais as áreas e/ou domínios em que se sente mais à vontade?</li> </ul>	10'
<b>Bloco B</b> – Recolha de elementos da avaliação/ opinião da Educadora de Infância sobre o grupo de crianças envolvidas nas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recolher elementos sobre a caracterização do grupo;</li> <li>✓ Recolher dados sobre o desenvolvimento do grupo antes da implementação das atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Há quanto tempo acompanha este grupo de crianças?</li> <li>✓ Como caracteriza o grupo? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Quais as competências que o grupo já tinha adquirido antes do início das atividades?</li> <li>○ O grupo manifestava alguma preferência ou resistência face a algum tipo de atividade?</li> </ul> </li> </ul>	10'

atividades			
<p><b>Bloco C–</b> Caracterização da relação do grupo de crianças com o livro</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Compreender o espaço que o livro ocupa na prática pedagógica da Educadora de Infância;</li> <li>✓ Perceber de que forma o livro é utilizado pela Educadora de Infância na sua prática pedagógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Qual a importância que atribui ao livro na Educação Pré-Escolar?</li> <li>✓ Usa o livro como recurso transversal às várias áreas do saber?</li> <li>✓ Como utiliza o livro na sua prática pedagógica? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Quantas vezes utiliza o livro por semana?</li> <li>○ Utiliza o livro para a implementação de apenas uma ou de várias atividades?</li> <li>○ Que áreas/domínios trabalha a partir do livro?</li> <li>○ As crianças costumam manusear os livros? Se sim, com ou sem supervisão de adultos?</li> </ul> </li> </ul>	10'
<p><b>Bloco D –</b> Avaliação/opinião da Educadora de Infância relativamente ao impacto das atividades implementadas, na PES, ligadas ao tema do Relatório</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Perceber a opinião da Educadora de Infância sobre pertinência das atividades implementadas.</li> <li>✓ Avaliar o impacto das atividades implementadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ O que pensa das atividades implementadas, a partir da leitura mediada da história <i>Elmer e o ursinho perdido</i>?</li> <li>✓ Considera que o número de atividades foi adequado? (Porquê?)</li> <li>✓ Considera que a diversidade de atividades foi adequada? (Porquê?)</li> <li>✓ Considera que o livro foi uma mais-valia no desenrolar das atividades? (Porquê?)</li> <li>✓ Considera que foram promovidas aprendizagens através das atividades implementadas? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Se não, porquê? Se sim, quais?</li> </ul> </li> <li>✓ Depois de implementadas as atividades, sente que estas continuam a ter</li> </ul>	20'

de Investigação		significado para o grupo? ○ Houve reações subsequentes, relacionadas com as atividades?	
-----------------	--	--	--

## **Apêndice VIII – Descrição da entrevista**

Depois de realizada a entrevista, seguindo o guião da mesma, transcrevi a mesma com recurso a uma gravação áudio.

Concluída a transcrição da entrevista na sua íntegra, enviei a mesma, via e-mail, à educadora cooperante, para que esta me confirmasse a veracidade da mesma, o que se verificou.

### **Preâmbulo**

**Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados, para perceber o impacto das atividades desenvolvidas junto do grupo de crianças da sala de realização da PES, através de um entrevista oral semi-estruturada.**

**Irei fazer perguntas abertas, seguidas de outras mais fechadas, para esclarecer alguns aspetos.**

**Será registada através da gravação de voz. Irei fazer a transcrição para papel e envio para a sua validação.**

**Aceita que a entrevista seja gravada?**

- Sim, sim.

**Pretende que seja confidencial?**

- Não.

### **Bloco A**

**Há quanto tempo exerce a profissão de educadora de infância?**

- Este é o meu oitavo ano de serviço.

**Fale-me um pouco sobre o seu percurso profissional.**

- O meu percurso é um bocadinho idêntico porque terminei o curso e entreguei aqui o currículo, comecei aqui a minha prática educativa como educadora de infância e há oito anos que aqui estou a trabalhar.

Antes de terminar o curso realizei estágios, o de observação foi aqui, em Faro, nos “Vivaços” em creche, depois no terceiro ano na “Casa da primeira infância”, em Loulé, e no último ano do curso, que foi o estágio mais intensivo, foi no jardim de infância em

Tavira, no “Pimpão”. O de terceiro e quarto ano foram estágios no pré-escolar, portanto no terceiro ano foi com os cinco anos, eram os finalistas e no último ano do curso foi com os três anos.

**Quais as áreas ou domínios em que se sente mais à vontade?**

- Sinto-me à vontade na área da matemática, sinto-me à vontade na área da linguagem oral e abordagem à escrita e na área das expressões, na expressão plástica; na musical, não tanto, mas na dança sinto-me bastante à vontade e nas atividades de movimentos; sinto-me bastante à vontade nessas áreas.

**Bloco B**

**Há quanto tempo acompanha este grupo de crianças?**

- Eles estão nos três a fazer quatro e eu venho com eles desde a sala de um ano.

**Como é que caracteriza o grupo?**

- Eu divido o grupo ao meio. Metade do grupo está numa fase já mais avançada, com uma capacidade de organização grande, têm a capacidade de sequenciar situações, de registo, uma grande desinibição oral, são criativos por iniciativa, muito autónomos, quer nas atividades de rotina diária quer nas de carácter pedagógico. E depois a outra metade do grupo, que eu digo que são os meus pequeninos, que ainda não deram o passo, falta-lhes ali um «clic». Tem muito a ver com a postura por parte dos Pais que os tratam um pouco como bebés, ainda são os bebés da casa.

Também em termos de faixa etária há uma diferença, porque nesse grupo mais avançado, eles fizeram agora os quatro anos, enquanto que os outros fizeram os três anos em Dezembro; portanto, têm também, ainda, algum tempo para... falta-lhes o clic; portanto, as atividades também têm de ser planeadas tendo em conta, essas diferenças e mesmo no ato da realização e da concretização, a forma como nós dirigimos tem de ser diferente.

**Tendo em conta as competências que foram trabalhadas nas atividades que foram implementadas, quais as competências que o grupo já tinha adquirido antes do início das atividades?**

- Eles tinham noção de que existiam formas geométricas; a maior parte do grupo, diferenciava e nomeava o círculo e o quadrado; alguns, o triângulo.

No final, depois da concretização das atividades, já todos diferenciam todas as formas geométricas; as bases básicas. Não nomeiam todas: o retângulo é difícil para eles e o triângulo às vezes a gente tem de começar com o “trrr” e eles depois vão atrás. Mas identificar já identificam todas.

**O grupo manifestava alguma preferência ou resistência face a algum tipo de atividade?**

- Não, não.

### **Bloco C**

**Qual a importância que atribui ao livro na educação pré-escolar?**

- O livro... se não começarmos desde cedo, eles não vão criar o gosto natural por ele não é? E agora, com as novas tecnologias, se nós não trabalharmos isso, então o livro desaparece das vidas deles.

Na sala o livro está presente sempre. Para já, há um espaço na sala, a biblioteca, onde eles podem manusear livremente os livros; e, depois há o livro que eles também têm a liberdade de trazer de casa; não é um brinquedo, não é como a sexta-feira, dia do brinquedo; eles podem sempre trazer livros de casa para contarem a história aos amigos. Dou-lhes a escolher se querem ser eles a contar ou se somos nós, adultos, que contamos a história. E eles já respeitam as regras de contar a história, já sabem para que é que serve o livro, que partes é que o livro tem. Isso é tudo trabalhado na sala; aliás, nós fazemos construção de livros e eles sabem as partes constituintes do livro.

**Usa o livro, então, como recurso transversal às várias áreas do saber?**

- Sim, é muitas vezes utilizado como estratégia de motivação para a atividade que vai ser desenvolvida.

**Como é que utiliza o livro na sua prática pedagógica? Quantas vezes por semana?**

- De forma dirigida e fazendo parte de uma planificação, duas, três vezes.

**Quando utiliza o livro, utiliza para a implementação de uma ou de várias atividades?**

- De várias, normalmente há sempre um seguimento no trabalho.

### **Que áreas ou domínios trabalha a partir do livro?**

- As que nós quisermos (risos), mas, essencialmente, o conhecimento do mundo e a linguagem oral e abordagem à escrita; são as que estão mais subjacentes.

### **As crianças costumam manusear os livros?**

- Sim, na biblioteca, livremente, e no espaço da sala.

Os livros que trazem de casa, às vezes, são livros que requerem um cuidado diferente e os que eu trago também; e sempre com a supervisão do adulto.

## **Bloco D**

### **O que pensa das atividades implementadas a partir da leitura mediada da história “ Elmer e o ursinho perdido”?**

- Acho que foram atividades muito bem pensadas. O Elmer... eu tenho uma experiência com o Elmer que me vai condicionar sempre naquilo que eu vou dizer. Tenho uma experiência muito positiva com o Elmer, acho que a gama de histórias que o Elmer tem é um conjunto de histórias aliciantes para as crianças. O Elmer é um animal que entusiasma logo os miúdos e eles são incentivados a participar e a falar, mesmo aqueles mais tímidos dizem logo e começam logo a verbalizar “o Elmer” “eu conheço o Elmer” “é o Elmer, é o Elmer”. É um nome fácil, o elefante é efetivamente diferente e é querido e, se calhar pela diferença e pelo contraste, eles têm o incentivo de o explorar e de o conhecer melhor.

Depois, acho que as atividades foram muito concretizadas, houve muita consolidação a passo e passo das situações e o que eu acho é que as coisas foram ficando bem arrumadinhas nas cabeças deles. E o que é que acontece? Só se passou para a outra fase do processo quando aquilo estava bem consolidado, experimentaram com o corpo, experimentaram livremente, experimentaram com orientações, quer dizer, houve uma gama de atividades sobre aquilo, não foi vir fazer uma atividade e no dia seguinte houve outra. Não, demorámos algum tempo no processo, o Elmer fez parte da sala durante um período e eles nunca mais se vão esquecer do Elmer e ainda no outro dia trouxeram histórias do Elmer.

**Então considera que o número de atividades foi adequado?**

- Sim, sim.

**Porquê?**

- Por isso mesmo; para já, não caiu de paraquedas, foi integrado no projeto que estava a ser desenvolvido na sala, houve uma ponte aos conteúdos. Portanto aquilo, fez-lhes sentido. Eles estavam a trabalhar a família e partimos para a família do Elmer. O Elmer também tem uma família, também tem amigos, eles identificaram-se; e, depois, houve sempre um fio condutor por ali, houve coisas que foram alteradas por necessidade deles, porque eles também já dão muito nesta idade, não somos só nós, e isso foi tido em conta.

**Considera que a diversidade de atividades foi adequada?**

- Sim, sim, sim.

**Considera que o livro foi uma mais valia no desenrolar das atividades?**

- Considero, foi uma história aliciante, como já disse, e correu bem. Correu bem, porque também a forma como foi implementado foi com interesse, foi com motivação e isso passa para eles, obviamente.

**Considera que foram promovidas aprendizagens através das atividades implementadas?**

- Muitas, muitas, muitas.

**Quais?**

- A organização no espaço da folha, deu para perceber que algumas crianças ainda têm dificuldades em se organizar livremente quando não são dadas as orientações e lhes é dada a liberdade total para exprimirem da forma que desejarem. Eles ficam ainda com alguma dificuldade em depois passar as coisas para a folha e organizarem o material que têm, os recursos materiais todos que têm para construírem a sua produção. São crianças mais imitativas, precisam de mais orientação, ainda estão muito habituados a que façam as coisas por eles; portanto, nestas atividades, também isso se vê.

Em termos de organização do corpo no espaço, para mim o que eu acho que foi o grande “bum”, porque foi fantástico a viagem que eles fizeram pela selva. Ainda hoje eles falam nisso; já reproduzimos isso. Eles é que me ensinaram, nos jogos de

movimento que fazemos. Fizemos já na sala de ginástica; foi uma sessão de movimento em que eles me foram dizendo quais foram os animais que foram encontrando pela selva. E isso é muito importante, o levá-los a criar, a imaginar e a sentir o espaço e a história que ouviram sentados. Portanto, é viver a história de diferentes maneiras, quando há liberdade; mas eles também perceberem que há orientações a seguir, eles conseguem entrar nesse mundo mágico, e hoje em dia conseguir fazer isso com as crianças que é tudo muito metódico, que é tudo computadorizado, é uma mais-valia.

**Depois de implementadas as atividades, sente que estas continuam a ter significado para o grupo?**

- Sim, sinto bastante. Agora, introduzi o conceito de retas, na sala. As retas, eles dizem que são linhas direitas, umas estão deitadas, outras estão de pé, aqui já introduzimos o conceito de horizontal e vertical, porque são conceitos fundamentais a serem trabalhados no pré-escolar, porque vão influenciar e são determinantes na forma como a criança vai escrever, como é que faz a sequência em escrever uma letra, se faz a sequência correta; porque aquilo não é como nos apetece,... há uma norma, que diz que se escreve o A desta maneira, qual é o sentido. Efetivamente as letras são linhas, umas são curvas, outras são retas, mas o O não se faz da direita para a esquerda, faz-se da esquerda para a direita; portanto, isto tudo é importante. E introduzimos este conceito e eles disseram, ou, por exemplo, ontem, fizemos um ditado, e eles tinham, de por cima do laço do ovo da páscoa, tinham de desenhar círculos; por baixo do ovo tinham de desenhar linhas e... eis se não quando a Inês me diz “olha saiu um retângulo”. Então, descobrimos que as linhas, as retas fazem formas que nós já conhecemos, como o retângulo e o retângulo; é um conjunto de retas, duas verticais e duas horizontais, duas mais pequenas e duas maiores, foram conceitos que aprenderam contigo.

**Houve reações subsequentes relacionadas com as atividades?**

- Houve. Foste muito falada em casa, foi dito que tinhas ido embora, que o Elmer estava na sala. Tenho pais de crianças de quem cá já tive os irmãos, e que viveram comigo já o projeto do Elmer, e chegaram e disseram “O Elmer está outra vez com o meu segundo filho, trouxeste o Elmer”. E eu disse “Não fui eu” (risos). Portanto, isso passou para os pais, esta motivação que os miúdos levaram e contaram em casa “O Elmer, o elefante, esteve um elefante na minha sala” e os pais diziam “Um elefante na sala?”, “sim” e chegaram depois à sala e foram mostrar a fotografia do elefante, para os pais

acreditarem que efetivamente tinha estado um elefante na sala e eles continuam a dizer que não sabem quem era o elefante.

Os medos foi muito importante, também, porque é um tema muito sensível, e como nós falámos na altura da planificação das atividades, tinha de ser uma atividade que tínhamos de estar muito seguras para implementar, em relação aos termos que iam ser utilizados, porque são temas muito sensíveis e têm de ser trabalhados; não podemos largar a bomba ali na sala e depois não acolher os medos, as ansiedades, todas essas coisas, não é? Essas emoções que surgem daí.

Eles foram ao teatro e tiveram medo da raia e do polvo mau e disseram que precisavam de fazer a dança para mandar o medo daqueles animais embora. Então, eles fizeram o desenho da raia; estão na parede para os pais verem; mas a seguir vamos novamente fazer a dança dos medos e colocar dentro da caixa dos medos que temos na sala.

A Mafalda, por exemplo, está com dificuldades em casa, por causa do medo, ela começa mesmo a tremer quando é para ir fazer chichi à casa de banho, começa a tremer de medo de ir sozinha. E no outro dia a mãe disse assim “Anda já, não tens de ter medo e a mãe ajuda-te a ultrapassar o medo” e ela respondeu-lhe “Mas como, se tu não sabes fazer a dança do medo?” (risos). Ela não ia conseguir, porque ela não tinha a caixa dos medos lá em casa, nem sabia fazer a dança, “Nem tens a música, tu não tens a música! Como é que eu te posso ensinar?”. Pronto, e isto é muito giro, os miúdos pensarem que eles podem encontrar as estratégias para superarem as dificuldades que têm. Isto é o auto controlo, é muito importante e é o tal trabalho que não se vê nas paredes, mas é o trabalho que se vai vendo na personalidade deles e isso, para mim, é o mais importante.

**Obrigada!**

- De nada!

## Apêndice IX – Grelha de categorização da entrevista à educadora de infância

Categories	Subcategories	Unidades de registo
1. Caracterização da experiência profissional	1.1 Anos de serviço	«oitavo ano de serviço»
	1.2 Percorso Profissional	«(...) terminei o curso e entreguei aqui o currículo, comecei aqui a minha prática educativa.»
	1.3 Áreas e/ou domínios que se sente menos à vontade	«(...) na musical.»
	1.4 Áreas e/ou domínios que se sente mais à vontade	«(...) na área da matemática (...) área da linguagem oral e abordagem à escrita (...) área das expressões (...) na expressão plástica (...) na dança (...) e nas atividades de movimentos.»
2. Avaliação/opinião sobre o grupo envolvido nas atividades	2.1 Tempo que acompanha o grupo de crianças	«(...) estão a fazer quatro e eu venho com eles desde a sala de um ano.»
	2.2 Caracterização do grupo	«(...) Eu divido o grupo ao meio (...) metade do grupo está numa fase mais avançada, com uma capacidade de organização (...) capacidade de sequenciar situações, de registo (...) desinibição oral, criativos (...) autónomos. (...) A outra metade do grupo (...) ainda não deram o passo. (...) em termos de faixa etária há uma diferença.»
	2.3 Competências que o grupo já tinha adquirido antes do início das atividades	«(...) tinham noção que existiam formas geométricas (...) a maior parte do grupo, diferenciava e nomeava o círculo e o quadrado, alguns o triângulo.»

	2.4 Preferência ou resistência face a algum tipo de atividade	« Não.»
3. Caracterização da relação do grupo com o livro	3.1 Importância do livro na Educação Pré-Escolar	«(...) Na sala o livro está sempre presente.»
	3.2 O livro como recurso transversal às várias áreas do saber	«Sim (...).»
	3.3 O livro na prática pedagógica	«De forma dirigida.»
	3.4 Quantas vezes utiliza o livro por semana	«(...) Fazendo parte de uma planificação, duas, três vezes.»
	3.5 Utiliza o livro para a implementação de apenas uma ou de várias atividades	«De várias.»
	3.6 Que áreas/domínios trabalha a partir do livro	«As que nós quisermos (...) essencialmente o conhecimento do mundo e a linguagem oral e abordagem à escrita (...).»
	3.7 As crianças costumam manusear os livros	«Sim.»
4. Impacto das atividades implementadas	4.1 O que pensa das atividades implementadas	«(...) foram atividades muito bem pensadas. (...) foram muito concretizadas, houve muita consolidação a passo e passo das situações (...) Só se passou para a outra fase do processo quando aquilo estava bem consolidado. »
	4.2 O número de atividades foi adequado? Porquê?	«Sim (...). Não caiu de paraquedas, foi integrado no projeto que estava a ser desenvolvido (...) houve uma ponte aos conteúdos (...) houve sempre um fio condutor (...) houve

		coisas que foram alteradas por necessidade deles (...) isso foi tido em conta.»
	4.3 Diversidade de atividades adequada	«Sim (...).»
	4.4 O livro foi uma mais-valia no desenrolar das atividades	«(...) foi uma história aliciante.»
	4.5 Foram promovidas aprendizagens através das atividades implementadas. Quias?	«Muitas (...), Em termos de organização do corpo no espaço, para mim (...) foi o grande “bum”.»
	4.6 Significado para o grupo	«(...) sinto bastante.»
	4.7 Reações subsequentes relacionadas com as atividades	«(...) Houve. Foste muito falada em casa. (...) Eles foram ao teatro e tiveram medo da raia e do polvo mau e disseram que precisavam de fazer a dança para mandar o medo daqueles animais embora. Então, eles fizeram o desenho da raia (...) vamos fazer novamente a dança dos medos e colocar dentro da caixa dos medos que temos na sala. A Mafalda, por exemplo, está com dificuldades em casa, por causa, do medo (...). E no outro dia a mãe disse assim: “Anda já, não tens de ter medo e a mãe ajuda-te a ultrapassar o medo” e ela respondeu-lhe “Mas como, se tu não sabes fazer a dança do medo?” Ela não ia conseguir, porque ela não tinha a caixa dos medos lá em casa,

		nem sabia fazer a dança, “Nem tens a música, tu não tens a música! Como é que eu te posso ensinar?”»
--	--	--

## **Anexos**

## **Anexo I - Letra da música “Rua das formas”, de Alda Casqueira Fernandes**

Nesta rua há muitas casas

Cada uma lado a lado

Vejam lá se adivinham

Quem é que as fez com cuidado

A casinha do quadrado

É diferente das demais

Porque tem todos os lados

Não diferentes mas iguais

2X (Refrão)

2X

### **Refrão 2X**

A casinha do triângulo

Parece um chapeuzinho

Tem três lados muito retos

Que acabam num biquinho

2X

### **Refrão 2X**

A casinha do círculo

É redonda com certeza

Já ouvimos dizer

Que é a que tem mais beleza

2X

### **Refrão 2X**

A casinha do retângulo

É parecida a um quadrado

Mas ficou meio encolhida

E cresceu só de um lado

2X

### **Refrão 2X**

## **Anexo II - Letra da música “Vem que eu vou-te ensinar”, Panda Vai à Escola**

Mão direita à frente,

Mão direita atrás,

Mão direita à frente

E mexendo sem parar.

Roda, roda, roda

E não saias do lugar,

Vem que eu vou-te ensinar.

Mão esquerda à frente,

Mão esquerda atrás,

Mão esquerda à frente

E mexendo sem parar.

Roda, roda, roda

E não saias do lugar,

Vem que eu vou-te ensinar.

Ombro direito à frente,

Ombro direito atrás,

Ombro direito à frente e mexendo sem parar.

Roda, roda, roda e não saias do lugar,

Vem que eu vou-te ensinar.

Ombro esquerdo à frente,

Ombro esquerdo atrás,

Ombro esquerdo à frente e mexendo sem parar,

Roda, roda, roda e não saias do lugar,

Vem que eu vou-te ensinar.

Poe a barriga pra frente,  
A barriga pra trás,  
A barriga pra frente  
E mexendo sem parar,  
Roda, roda, roda e não saias do lugar,  
Vem que eu vou te ensinar.  
Pé direito à frente,  
Pé direito atrás,  
Pé direito à frente,  
E mexendo sem parar,  
Roda, roda, roda  
E não saias do lugar,  
Vem que eu vou-te ensinar.  
Pé esquerdo à frente,  
Pé esquerdo atrás,  
Pé esquerdo à frente,  
E mexendo sem parar,  
Roda, roda, roda e não saias do lugar,  
Vem que eu vou te ensinar.  
Põe a cabeça à frente,  
A cabeça atrás,  
A cabeça à frente,  
E mexendo sem parar,  
Roda, roda, roda e não saias do lugar,  
Vem que eu vou te ensinar.