

**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

Escola Superior de Educação e Comunicação

***Desenvolver a oralidade através da história***

**Margarida Alambre Neves**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado  
para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar**

**Trabalho efetuado sob a orientação**

**Professor Doutor Artur Ribeiro Gonçalves**

**Mestre Maria Isabel Orega**

**2014**

**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

Escola Superior de Educação e Comunicação

***Desenvolver a oralidade através da história***

**Margarida Alambre Neves**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado  
para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar**

**Trabalho efetuado sob a orientação**

**Professor Doutor Artur Ribeiro Gonçalves**

**Mestre Maria Isabel Orega**

**2014**

## *Desenvolver a oralidade através da história*

### **Declaração de autoria do trabalho**

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.

---

Copyright

Margarida Alambre Neves

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar 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 o 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**

Agradeço aos meus orientadores, professor doutor Artur Ribeiro Gonçalves e mestre Maria Isabel Orega por todo o apoio que me deram na construção deste relatório e pelo tempo dispensado na sua orientação. Sem esta colaboração, não teria levado o meu barco a bom porto. Por tudo, o meu sincero obrigado.

Um agradecimento especial à minha colega Marta Gonçalves, pelo trabalho que conseguimos realizar em parceria, e à educadora cooperante Lina Viegas, por ter confiado e por tudo o que fez por nós durante a prática de ensino supervisionada.

Quero agradecer, também, à professora supervisora, mestre Maria Helena Horta, pela disponibilidade e pelos conselhos ao longo de todo este processo, que foram sempre muito importantes para mim.

Finalmente, um agradecimento muito especial à minha família, que sempre acreditou em mim e permitiu que este sonho, várias vezes adiado, se realizasse. Aos meus amores-perfeitos, Duarte e Luana, agradeço todo o tempo das minhas ausências em prol deste sonho.

## Resumo

Este relatório pretende aprofundar conhecimentos acerca do contributo das histórias para o desenvolvimento da oralidade num grupo de crianças, em idade pré-escolar, usando como recurso o livro. O relatório define-se como um estudo de carácter qualitativo realizado no âmbito da prática de ensino supervisionada do mestrado em educação pré-escolar, envolvendo um grupo de vinte e cinco crianças. Defino como objetivo compreender como é que as histórias, através da leitura, exploração e reconto, realizado pelas crianças, constituem um instrumento promotor do desenvolvimento da oralidade a usar na sala de atividades.

O estudo contempla três atividades e definiram-se estratégias para cada um dos momentos de leitura e reconto de histórias. Os adereços utilizados foram um livro de grandes dimensões, o *Pinta palavras*, um teatro de sombras e uma caixa com adereços, a *Caixa de histórias*.

As estratégias definidas ajudaram a dar vida às histórias, permitindo um envolvimento das crianças nos momentos de leitura e reconto de histórias, levando-as a experienciar os mesmos e a participar ativamente, não assumindo o papel de mero ouvinte.

**Palavras-Chave:** Educação pré-escolar, desenvolvimento da oralidade, leitura e reconto de histórias

## **Abstract**

This report aims to understand the contribution of stories for the development of oral expression in a pre-school group of children, using storybooks as a resource. The qualitative study was implemented within the supervised teaching practice of the Master in preschool education, involving a group of twenty five children. My main goal is to understand how the stories - through reading, retelling and exploring, performed by the children – can be an instrument of oral development to be used in the classroom.

The study includes three activities and I have defined strategies for each moment of reading and retelling the stories. The props used were a big size book, *Pinta palavras*, a shadow theater and a box with different objects, *Caixa de histórias*.

The strategies that were selected helped giving life to the stories, allowing the involvement of the children when reading and retelling them, leading to experiencing and to actively participating, instead of only assuming the role of listeners.

**Keywords:** pre-school education, development of oral language, reading and retelling stories

# Índice geral

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Índice geral.....	iv
Índice de anexos.....	v
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento teórico-concetual.....	3
2.1. Aquisição e desenvolvimento da linguagem.....	3
2.2. Desenvolvimento da oralidade no pré-escolar.....	7
2.3. A história como instrumento promotor do desenvolvimento da oralidade.....	9
3. Enquadramento metodológico.....	14
3.1. Metodologia.....	14
3.2. Contexto.....	14
3.3. Participantes.....	15
3.4. Projeto de ação.....	16
3.5. Objetivos do estudo.....	16
3.6. Sequência de intervenção.....	17
4. Análise dos dados.....	22
4.1. <i>Vamos à caça do urso</i> .....	22
4.2. <i>Queres brincar comigo?</i> .....	27
4.3. <i>Stella, princesa dos céus</i> .....	30
5. Conclusão.....	43
6. Reflexão final.....	45
Bibliografia referenciada.....	49
Anexos.....	50

## Índice de anexos

Anexo 1: Planificação 1 .....	51
Anexo 2: <i>Vamos à caça do urso</i> .....	54
Anexo 3: <i>Pinta palavras</i> .....	58
Anexo 4: Registo fotográfico - <i>Vamos à caça do urso</i> .....	60
Anexo 5: Planificação 2 .....	62
Anexo 6: <i>Queres brincar comigo?</i> .....	64
Anexo 7: Registo fotográfico - <i>Queres brincar comigo?</i> .....	69
Anexo 8: Planificação 3 .....	70
Anexo 9: <i>Stella, princesa dos céus</i> .....	72
Anexo 10: Registo fotográfico – <i>Stella, princesa dos céus</i> .....	77
Anexo 11: Registo fotográfico da exposição «Os animais dos brincalhões» .....	79

## **1. Introdução**

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar, mestrado em Educação Pré-escolar, ministrado na Escola Superior de Educação da Universidade do Algarve. Tem por base o trabalho desenvolvido durante o período de prática, realizado num jardim-de-infância de rede pública, do concelho de São Brás de Alportel.

É de acordo com a lei-quadro da educação pré-escolar que se fundamentam e organizam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE). Este documento, em 1997, marca um grande passo deste ciclo de ensino em Portugal. Não sendo um programa, constitui um conjunto de princípios para apoiar o educador na sua prática pedagógica e que contribui para a promoção de uma melhoria da qualidade da educação pré-escolar. As OCEPE estão organizadas por três grandes áreas de conteúdo: formação pessoal e social, conhecimento do mundo e expressão e comunicação. Um dos domínios considerados nesta última é o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Considerando que «a aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objectivo fundamental da educação pré-escolar» (Ministério da Educação, 1997:66), cabe ao educador criar condições suficientemente estimulantes para que as crianças desenvolvam as suas aprendizagens nesta área.

Neste sentido, pretendo aprofundar conhecimentos acerca do contributo das histórias para o desenvolvimento da oralidade num grupo de crianças de três anos, usando como recurso o livro. Defini como questões orientadoras do estudo: Qual o potencial da leitura e reconto de histórias no desenvolvimento da oralidade? Como recontam as histórias usando ilustrações, imagens e/ou adereços?

A escolha do tema prende-se, não só com o reconhecimento do valor da literatura para a infância no desenvolvimento psicológico da criança, como também com a importância da mesma para a sua formação em relação a si mesma e ao mundo que a rodeia. O nosso primeiro contacto com as histórias faz-se muito antes de saber ler. A presença dos livros, ouvir ler e ouvir contar histórias, são fatores importantes para formar leitores pelo gosto e prazer de ler, e não somente pela obrigação de o fazer.

As histórias encantam as crianças, transportam-nas para outro mundo, para o mundo da fantasia, onde podem sentir diferentes emoções e sensações que não conhecem no seu

dia-a-dia. Neste mundo de imaginação, tudo é possível, não necessitando de muitas explicações para o que lá acontece, simplesmente acontece. Assim sendo, faz-me todo o sentido que o livro sirva de instrumento para as crianças descobrirem o prazer da leitura mesmo antes de saberem ler. Nesta fase da educação pré-escolar, as crianças devem ouvir histórias, recontá-las ou inventá-las, seja tendo como recurso a sua memória, ou recorrendo a ilustrações, imagens ou adereços criados propositadamente para esse efeito. Todo este processo vai estimular o desejo de aprender a ler. E, sendo o interesse pela leitura um pré-requisito importante para a fase de escolarização, é importante que, nesta fase, a criança sinta que, ao aprender a ler, um novo mundo lhe será apresentado, e o apetite por novos interesses e novas aventuras será despertado.

Esta é apenas uma parte da magia que considero existir dentro dum livro, que se completa com o sentir o cheiro das folhas dum exemplar acabado de comprar, o imaginar uma história somente pela capa, a surpresa a cada página folheada, a capacidade que tem de nos fazer sonhar, inspirar, motivar, confortar e confrontar, de nos fazer ler e não conseguir parar.

O relatório está estruturado por seis secções, sendo a introdução a primeira. Na segunda, apresento o enquadramento teórico-concetual, onde clarifico alguns conceitos que estão na base do estudo. Na terceira, descrevo a metodologia utilizada. Dentro da metodologia, faço uma breve contextualização do meio onde se realizou o estudo, identificando os participantes e objetivos, e apresento a sequência de intervenção. Posteriormente, procedo à análise e interpretação dos dados recolhidos, para finalizar com as conclusões a que cheguei. Termino o relatório com uma reflexão final sobre o meu desenvolvimento pessoal e profissional durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES).

## **2. Enquadramento teórico-concetual**

Nesta secção, pretendo clarificar alguns conceitos que estão na base do estudo a que me proponho e que são: a aquisição e desenvolvimento da linguagem, o desenvolvimento da oralidade no pré-escolar e a importância da história como instrumento promotor do desenvolvimento da oralidade a usar na sala de atividades.

### **2.1. Aquisição e desenvolvimento da linguagem**

«A rapidez com que o desenvolvimento da linguagem  
ocorre leva a que o processo de aquisição seja  
considerado a mais espectacular realização conseguida  
pelo ser humano»  
(Sim-Sim, 1998:125)

Para o presente relatório, entendo o termo linguagem, tal como Sim-Sim, Silva & Nunes, como «a capacidade que qualquer ser humano possui para adquirir e usar a língua da sua comunidade» (2008:9).

É através da língua que nós estabelecemos uma ligação entre o nosso mundo interior e exterior. Ela permite-nos exteriorizar os nossos pensamentos e aquilo que vivenciamos, assim como comunicar quando o desejamos. Nesta linha de pensamento, importa citar Sim-Sim, Silva & Nunes, ao afirmarem que:

Adquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso das regras gramaticais. É um processo complexo e fascinante em que a criança, através da interacção com os outros, (re)constrói, natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está inserida, i.e., apropria-se da sua língua materna. Ao mesmo tempo que adquire a língua materna, a criança serve-se dessa língua para comunicar e para, simultaneamente, aprender acerca do mundo (2008:11).

O contexto familiar desempenha um papel essencial na aquisição e desenvolvimento da linguagem. Todo este processo começa muito cedo, mal a criança nasce, ou, para alguns, durante o período de gestação. Desde o nascimento da criança até à sua entrada no jardim-de-infância, um longo percurso linguístico foi já percorrido. Porém, muito existe por conquistar até à entrada no 1.º ciclo da educação básica. O ambiente

educativo do jardim-de-infância constitui o contexto privilegiado para o desenvolvimento das capacidades comunicativas e linguísticas da criança. Não podemos descurar a realidade dos dias de hoje, as crianças começam muito cedo a frequentar instituições. Por conseguinte, temos de considerar as creches neste ambiente educativo, não o resumindo ao jardim-de-infância.

Somente investindo na qualidade do ambiente em que a criança se encontra, proporcionando experiências que motivem as crianças a interagir e a partilhar ideias e sentimentos, é que se pode promover o desenvolvimento da sua capacidade de comunicar. Esta é uma capacidade fundamental para a compreensão de si mesma e do mundo que a rodeia. Reforçando esta ideia, Rigolet considera que

tanto a quantidade como a qualidade do seu «banho linguístico» vão influenciar de forma determinante a aprendizagem da linguagem da criança. A variedade das situações linguísticas onde se verá integrada facilitará a capacidade de adaptação, em compreensão e em produção, desta criança em constante evolução (1998:89).

Dada a importância do domínio da língua, é fundamental que as crianças consigam usá-la de forma competente nos modos oral e escrito. Sendo a linguagem oral a primeira forma de nos expressarmos e que coincide, tanto com a etapa da educação pré-escolar, como com o tema do relatório, é sobre esta que irá recair o meu estudo. Podemos definir duas áreas da linguagem, a compreensão e expressão verbal. Segundo Rombert,

[a] compreensão verbal diz respeito ao que a criança entende e assimila da informação que recebeu, e a expressão verbal refere-se ao que a criança expressa ou diz e a forma como o transmite. Durante o desenvolvimento da linguagem, a criança começa primeiro por desenvolver a compreensão, integrando tudo aquilo que vê e ouve, contudo só mais tarde é que produz ou expressa aquilo que ouviu (2013:69).

É na interação com o adulto e com outras crianças que a criança vai usando a linguagem oral com propósitos e finalidades diversas, compreendendo o que lhe transmitem e fazendo-se entender aos outros. Segundo Sim-Sim, Silva & Nunes, «[é] através da interação verbal, que implica saber ouvir falar e falar, que as crianças se tornam comunicadores fluentes e falantes competentes na sua língua materna. É pela comunicação verbal que as crianças adquirem e desenvolvem a língua materna» (2008:33).

Considero pertinente para o estudo perceber o que é a linguagem. Segundo Rombert, «[a] linguagem apresenta três grandes dimensões: a forma, o conteúdo e o uso. E dentro de cada dimensão, encontram-se os cinco domínios da linguagem – fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática» (2013:59). Ainda Rombert (2013) diz-nos que a fonologia diz respeito aos sons da língua (fonemas) que formam as palavras; a morfologia à forma como a palavra é constituída (morfemas) e à concordância do género, número ou verbal; a semântica ao significado das palavras, das frases e do discurso, e ao vocabulário (léxico) que a criança adquire ao longo do desenvolvimento da linguagem; finalmente, a pragmática ao uso da linguagem em contexto social.

Vou apenas considerar no quadro que se segue a evolução de cada domínio para as idades dos 3 aos 4 anos, e dos 4 aos 5 anos, tendo em conta que todas as crianças do grupo iniciaram o ano letivo com 3 e no final a grande maioria já tinha 4.

<b>Idade</b>	<b>Domínio da linguagem</b>	
	<b>Desenvolvimento fonológico</b>	
<b>3–4 anos</b>	Pode suprimir uma sílaba dentro da palavra («cana» em vez de «cabana») ou uma consoante no final («pinta» em vez de «pintar»). Inicia as rimas. 75% do seu vocabulário deve ser perceptível para estranhos.	
<b>4–5 anos</b>	Usa, com maior frequência, palavras longas, com mais de três sílabas. Pode substituir «palhaço» por «paiço»; «limão» por «uimão»; «colher» por «coler». 100% do seu discurso deve ser perceptível para estranhos, mesmo podendo existir ainda algum erro.	
	<b>Desenvolvimento da morfossintaxe</b>	
<b>3–4 anos</b>	Faz frases de três a quatro palavras coordenadas («e», «mas», «depois» e subordinadas («que»). Usa artigos («é a bola», «um carro»), preposições («gosto de ti») e alguns pronomes átonos («isso não diz-se»). Faz perguntas («o que é?», «porquê?», «como?» e «quando?») e generaliza muitas regras «eu cabo» em vez de «eu caibo», «eu trazi» em vez de «eu trouxe», «tubarãos» em vez de «tubarões»). Usa pronomes pessoais («eu», «tu», «ele»), possessivos («é meu»), preposições de lugar («em cima», «em baixo»). Faz frases declarativas, afirmativas e negativas e conta histórias simples, com uma sequência lógica.	
<b>4–5 anos</b>	Usa frases de quatro a cinco palavras coordenadas e subordinadas («porque», «para», «como»), domina as formas verbais, formula frases exclamativas, interrogativas e imperativas, embora continue a privilegiar o uso das frases declarativas. Usa mais advérbios e adjetivos e faz plurais irregulares («dois cães»).	
	<b>Desenvolvimento do léxico</b>	
	<b>Compreensão</b>	<b>Expressão</b>
<b>3 anos</b>	+/- 1000 palavras	+/- 500 palavras
<b>5–7 anos</b>	+/- 10 000 palavras	+/- 5 000 palavras
	<b>Desenvolvimento da semântica</b>	

	<b>Categorias</b>	<b>Conteúdo</b>
<b>3-4 anos</b>	Substantivos, verbos, pronomes pessoais, possessivos: eu, tu, ele/a Proposições: é meu, teu, de mim Conjunções: e, mas, também, que Adjetivos: triste, bonita, contente Advérbios: está bem, está mal Artigo indefinido	Atributos e características relacionadas com as cores primárias, tamanhos (grande, pequeno), quantidades, etc. Meios de transporte, animais selvagens, viagens, profissões, todo o esquema corporal.
<b>4-5 anos</b>	Conjunções: porque, para, como Plurais irregulares: cão-cães, pincel-pincéis.	Nome das letras, sons e números. Noções espaço-temporais, opostos, sinónimos.
<b>Desenvolvimento da pragmática e social</b>		
<b>3-5 anos</b>	É capaz de negociar num jogo, quando brinca com outras crianças. Desenvolve a habilidade para pedir algo de forma indireta. É capaz de criar jogos imaginários. Percebe segundos sentidos. Fala dos seus sentimentos. Faz perguntas sobre uma história. Mantém o tópico de uma conversa. Responde a questões («Como é que aconteceu?»), repete rimas e canções.	

**Quadro 1 – Evolução dos domínios da linguagem segundo Rombert (2013)**

Sendo o estudo sobre o desenvolvimento da oralidade, é essencial perceber de que forma a criança desenvolve a estrutura da sua língua, expressando-se cada vez melhor e tornando-se mais competente. Contudo, estas etapas não são estanques, servem somente como indicadores. Tal como refere Rombert (2013), cada criança tem um percurso linguístico muito próprio e uma forma única de se expressar, que reflete aquilo que viveu e o que lhe foi transmitido pela sua cultura e família. «Nem todas têm de passar pela mesma sequência de etapas, umas mantêm-nas mais algum tempo, demorando a passar para a fase seguinte e outras começam, desde cedo, a falar corretamente» (2013:69).

Segundo Sim-Sim (1998), de todos os domínios do desenvolvimento linguístico, o fonológico é o que mais rapidamente atinge a mestria adulta. A autora refere que:

Ao nascer a criança chora, meses depois entra numa fase de palreio, posteriormente repete sílabas e finalmente produz palavras, as quais são cadeias de sons a que se atribui um significado. O desenrolar deste processo, que termina na articulação correcta de todos os sons da língua materna do sujeito, é o que poderíamos chamar o desenvolvimento fonológico (1998:77).

Assim sendo, considero fundamental o trabalho realizado pelo educador, tendo como objetivo prevenir a imaturidade da criança neste domínio, que poderá resultar em

dificuldades escolares, nomeadamente na aprendizagem da leitura e da escrita.

## **2.2. Desenvolvimento da oralidade no pré-escolar**

As crianças adquirem e desenvolvem a linguagem ao mesmo tempo que desenvolvem competências comunicativas. A interação com outros falantes é essencial para que este desenvolvimento se processe. Segundo Sim-Sim, Silva & Nunes:

Ao chegarem ao jardim-de-infância, as crianças trazem consigo experiências e atitudes diferentes perante a vida, perante a aprendizagem e perante a sua própria auto-estima. As diversas origens sociais e culturais afectam essas mesmas atitudes. Proporcionar, no jardim-de-infância, ambientes linguisticamente estimulantes e interagir verbalmente com cada criança são as duas vias complementares que podem ajudar a combater as assimetrias que afectam o desenvolvimento da linguagem nas crianças (2008:12).

A intervenção do educador no processo de desenvolvimento e aprendizagem nesta área, assim como em todas as outras áreas de conteúdo, é fundamental. O educador tem como ponto de partida os conhecimentos das crianças, a sua motivação e curiosidade em saber mais. Seguindo como referência as OCEPE, o educador

[articula] a abordagem das 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, 1997:50).

Para a elaboração do presente relatório, defini como ponto de partida o domínio do desenvolvimento da oralidade. Porém, foi nesta articulação com as outras áreas/domínios que me centrei, como forma de contextualizar e enriquecer as minhas atividades. Usei como instrumento o livro e tentei sempre que a história escolhida justificasse e servisse de complemento a todo o trabalho desenvolvido com as crianças.

No que concerne à questão da oralidade, o jardim-de-infância deve confrontar as crianças com o valor de «saber ouvir» e «saber expressar-se». Sendo o tema do relatório *Desenvolver a oralidade através da história*, o livro será o instrumento para desencadear estes confrontos. As OCEPE referem que,

[é] no clima de comunicação criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais correctas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação» (Ministério da Educação, 1997:67).

É sem dúvida importante que as crianças em idade pré-escolar tenham conhecimento das várias funções do código escrito. Segundo as OCEPE,

[sendo] uma das funções do código escrito dar prazer e desenvolver a sensibilidade estética, partilhar sentimentos e emoções, sonhos e fantasias, este é também um meio de informação, de transmissão do saber e da cultura, um instrumento para planificar e realizar tarefas concretas» (Ministério da Educação, 1997:70).

Contudo, quando encaramos a história como instrumento de trabalho dentro da sala de atividades, nunca devemos pôr de parte um aspeto essencial, o seu carácter lúdico, a capacidade de nos fazer viajar pela imaginação. A exploração do carácter lúdico da aprendizagem é essencial no contexto da educação pré-escolar.

Ao assumir o livro como instrumento de trabalho, cabe ao educador a decifração do texto escrito, porém existem formas de assegurar a «leitura» realizada pelas crianças. Segundo Bettelheim, «[a] aquisição de habilidades, incluindo a capacidade para a leitura, perde valor quando o que se aprende não acrescenta nada de importante à nossa vida» (1991:11). Assim sendo, para além do livro – e da sua riqueza em termos de ilustração –, considere importante definir outras formas de cativar as crianças a ler e recontar a história. Para as atividades definidas, usei adereços como um livro de grandes dimensões, o *Pinta palavras*, um teatro de sombras e uma caixa com adereços, a *Caixa de histórias*.

Ao trabalhar a motivação da criança para ler e recontar histórias, para além do trabalho feito no domínio da oralidade, a criança começa, também, a atribuir uma funcionalidade à linguagem escrita. Este envolvimento com a leitura em idade pré-escolar é essencial para formar pequenos leitores, que, segundo Mata, são «as crianças que, apesar de ainda não saberem ler, desenvolvem acções e comportamentos de leitor essenciais para se tornarem, mais tarde, leitores envolvidos» (2008:70). A autora refere que a leitura de histórias deverá consistir numa prática regular, agradável, que proporcione interações e partilha de ideias, concepções e vivências.

Ainda na opinião de Mata (2008), as razões apontadas para este grande potencial da leitura de histórias prendem-se com numerosos aspetos decorrentes de vivências durante os momentos de leitura e dos quais salienta: proporcionar oportunidades para ouvir leitura fluente; fornecer modelos de leitores envolvidos; alargar experiências; desenvolver a curiosidade pelos livros; aprender «comportamentos de leitor»; apoiar no desenvolvimento de conceitos sobre a escrita.

Estes pequenos passos na leitura e escrita devem ocorrer desde cedo, em idade pré-escolar, ainda antes do ensino formal da leitura e escrita. Rombert designa-os literacia precoce ou emergente, «que se refere a um conjunto de experiências, práticas e interações com a leitura e escrita, ajudando ao desenvolvimento posterior das competências de fala, leitura, escrita e cálculo» (2013:214).

### **2.3. A história como instrumento promotor do desenvolvimento da oralidade**

Estando o presente estudo centrado no desenvolvimento da oralidade através da história, gostaria de insistir, tal como Lentin, «no extraordinário e insubstituível treino de linguagem que representa a história contada, recontada, voltada a recontar e a contar mais uma vez» (1990:145). Ouvir uma história, participar na reflexão sobre a mesma de uma forma intuitiva, fazendo ou respondendo a perguntas, recontar uma história, são algumas das formas de promover ambientes ricos em oportunidades comunicativas, que fomentem o desenvolvimento das capacidades de expressão oral das crianças.

As histórias trabalhadas para o relatório foram novidade para o grupo. Logo, tiveram algum impacto nas crianças, pela novidade que representaram, e, ainda, pelos adereços criados para os momentos de leitura e reconto das histórias. Contudo, considero que, após a primeira leitura, não é possível prever se o grupo demonstrará interesse em voltar a ouvir a história e o número de vezes que tal situação ocorrerá. Tudo depende das crianças e do investimento que o educador, enquanto mediador, poderá fazer em determinada história, considerando-a importante para o desenvolvimento das mesmas. Partilho da opinião de Rigolet, quando refere que:

Ouvindo histórias, as crianças desta idade fazem muitas perguntas interrompendo o seu contar ou a sua leitura; embora conheçam muito bem a história que está a ser lida ou contada, elas gostam de ouvi-la vezes sem conta. De facto, elas sentem-se então competentes, visto poderem complementar partes das frases, tiradas ou

réplicas, antecipando o que vem a seguir. Da repetição advém a antecipação, e da antecipação decorre autoconfiança e segurança no papel de interlocutor a ocupar aquando da leitura de uma história (1998:109).

É precisamente esta autoconfiança e segurança no papel de interlocutor, uma das competências a atingir, quando me centrei no desenvolvimento da oralidade através da história.

Assim sendo, outra questão se levanta, a importância da escolha da história. Qual o tipo de história, e estratégias inerentes à mesma, que mais motiva a criança para as suas aprendizagens? De acordo com as OCEPE,

[numa] idade em que as crianças ainda se servem muitas vezes do imaginário para superar lacunas de compreensão do real, importa que a educação pré-escolar proporcione situações de distinção entre o real e o imaginário e forneça suportes que permitam desenvolver a imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de diferentes «mundos» (Ministério da Educação, 1997:56).

É através do imaginário e da fantasia que as crianças desenvolvem muitas das suas aprendizagens relativamente ao mundo que as rodeia. O livro poderá servir de instrumento para esta ligação entre o mundo imaginário e real.

Cada vez mais a escolha da história para o desenvolvimento de uma qualquer atividade com as crianças é muito importante e deve merecer uma atenção especial por parte dos educadores. Bettelheim refere que:

Para que uma história possa prender verdadeiramente a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade. Mas, para enriquecer a sua vida, ela tem de estimular a sua imaginação; tem de ajudá-la a desenvolver o seu intelecto e esclarecer as suas emoções; tem de estar sintonizada com as suas angústias e as suas aspirações; tem de reconhecer plenamente as suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam (1991:11).

O recurso a materiais próprios para a narração da história, como adereços ou objetos que façam parte da história, poderá ser uma forma de ajudar a dar-lhe vida. Este envolvimento da criança com a leitura, permite um contacto direto entre o livro, história, personagens e criança. Defendo que esses materiais deverão, tal como o livro, ficar à disposição das crianças para que brinquem e vivenciem a história. Ao

manusearem os materiais, as crianças comunicam entre si, falam sobre o que estão a experienciar, utilizam-nos para contar as suas próprias histórias ou para recontar a história ouvida. Lentin reforça esta ideia, quando afirma que

[a] criança *liga-se* aos personagens, *reconhece* as paisagens, os objectos, os acontecimentos, pode *prever*, *compreende* um pouco melhor de cada vez, o desenrolar dos acontecimentos que lhe são contados, o encadeamento das ideias. Inconscientemente o seu esforço centra-se cada vez mais sobre a formulação verbal do que ouve e por vezes reproduz (1990:145).

Neste sentido, insisto na importância de trabalhar a mesma história, uma e outra vez, sempre que as crianças o solicitarem. Se queremos a participação de todas elas nos momentos de leitura e reconto de histórias, mesmo as mais tímidas ou reservadas, se queremos que assumam uma postura segura e confiante no papel de interlocutor, porque não deixá-las escolher a história que mais as interessa no momento? Ainda segundo o mesmo autor:

Toda a gente conhece estas crianças habituadas às histórias contadas ou aos livros lidos, os quais elas podem incansavelmente, que «corrigem» o narrador ou o leitor culpado de um erro ligeiro ou de uma omissão ínfima... A criança muitas vezes gosta de inventar, ela própria uma continuação, ou continuações à história, ou mesmo uma nova história que ela conta ao seu urso, à sua boneca ou às outras crianças. Não vemos melhor maneira de valorizar e treinar a linguagem (1990:145).

Contudo, não podemos falar de livros, sem fazer referência ao desenvolvimento que se faz sentir no nosso mercado da literatura para a infância. O aumento da produção de obras para os mais novos é, hoje em dia, uma realidade. A importância crescente da ilustração marca, também, este «novo» mercado, deixando o ilustrador de ser um mero repetidor do texto. Segundo Ramos,

[o] livro infantil diversifica-se e enriquece-se numa evolução muito rápida, ganha simultaneamente a dimensão de brinquedo e de obra de arte de grande elaboração estilística, potencia diversas e novas utilizações, a que não será alheia a «competição» com outras solicitações das crianças como a televisão, o computador ou os videojogos (2007:77).

Desta mudança, surgem os álbuns. De acordo com Ramos, os álbuns

[são] edições cada vez mais frequentes e a sua leitura tem características distintas por resultar de uma interligação muito cúmplice entre texto e imagem. Assim, podemos afirmar que a magia da leitura e do livro também pode resultar, em grande medida, da magia da imagem e da ilustração (2007:167).

A ilustração deverá despertar a criança para verbalizar o que vê, recorrendo à sua imaginação para criar o que falta, para completar o que está representado. Hoster Cabo e Gómez Camacho definem álbum ilustrado como «[un] producto estético, artístico y, a menudo, didáctico: narra historias o nos transmite emociones, pero también constituye un material ideal para formar lectores competentes, capaces de enfrentarse a obras complejas» (2013:2).

A importância do papel do mediador nos momentos de leitura e reconto de histórias é fundamental. Espera-se deste uma postura criativa, para que consiga conduzir o grupo ao prazer da leitura, utilizando todo o potencial do álbum, articulando o texto com a ilustração. Segundo Hoster Cabo e Gómez Camacho,

[el] mediador que incorpore este nuevo material en el trabajo con niños y jóvenes para fomentar en ellos hábitos de lectura, debe prepararse con anticipación para trabajar cada álbum ilustrado, realizando el mismo proceso mental sobre el que luego guiará a sus alumnos (2013:3).

O trabalho de preparação poderá, ainda, contemplar a escolha de adereços ou objetos, tal como já foi referido, que motivem as crianças a participar destes momentos, não retirando importância e protagonismo ao álbum. Ao manipular os adereços, as crianças identificam-se com a história e desinibem-se, recontam a história à sua maneira e podem, até mesmo, imaginar novas aventuras.

O trabalho de preparação da leitura de uma história poderá articular-se com a definição de atividades, que darão continuidade ao mesmo. É necessário que a leitura de histórias assuma todo o seu potencial e deixe de ser uma atividade meramente de rotina e pouco rica, que serve na maior parte dos casos para manter um grupo de crianças sentado no tapete de atividades. Segundo Mata,

[a] riqueza das interações com a leitura promove-se também com as actividades que se podem desenvolver antes, durante e depois da leitura da história. Nem todas as histórias têm de ser exploradas do mesmo modo e com a mesma profundidade,

até porque nem todas têm as mesmas características nem o mesmo interesse para a criança ou grupo (2008:80).

No que respeita às temáticas abordadas, Rigolet aconselha a procura de temas que sejam autênticos e que apostem nos sentimentos mais puros das crianças. Para a autora, «[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» (2009:31). Assim sendo, sabendo que as crianças, regra geral, gostam muito de animais e que muitos deles, especialmente os que não pertencem ao seu meio próximo, fazem as delícias da sua imaginação, pode definir-se este como ponto de partida para escolha das histórias. O passo seguinte, a escolha e preparação da história, é da responsabilidade do mediador.

A leitura de histórias deverá ser uma prática constante na sala de atividades e a história não deve ser utilizada como um formato fechado, deve sim representar uma porta para o mundo. Foi neste sentido que se desenvolveu o trabalho para o presente relatório.

### **3. Enquadramento metodológico**

#### **3.1. Metodologia**

O estudo descrito neste relatório é de natureza qualitativa. Segundo Coutinho, «[o] propósito da investigação qualitativa é compreender os fenómenos na sua totalidade e no contexto em que ocorrem, pelo que pode acontecer que só se conheça o foco do problema depois de se começar a pesquisa ou trabalho de campo» (2011:289).

Iniciei o estudo com a definição do objetivo da pesquisa, aprofundar conhecimentos acerca do contributo das histórias para o desenvolvimento da oralidade num grupo de crianças de três anos, usando como recurso o livro. Somente no decorrer do mesmo é que defini as questões mais específicas que guiaram a recolha de dados. Coutinho diz-nos que, «[na] investigação qualitativa o problema começa por ser uma descrição do objetivo da pesquisa. Esse propósito vai-se refinando como resultado da revisão de literatura e da recolha de dados» (2011:289).

Para verificação das questões orientadoras a que me proponho responder, abaixo descritas, usei como principal técnica a observação participante e defini como instrumentos o diário de campo e o registo em vídeo. Segundo Coutinho, «[na] observação qualitativa o observador passa muito tempo no contexto a observar com o objetivo de compreender melhor o fenómeno em estudo» (2011:290). O autor refere ainda que, se o investigador interagir com os participantes, mesmo não sendo um membro do grupo, diz-se um observador participante.

#### **3.2. Contexto**

A PES, que serviu de contexto para a realização do presente relatório, decorreu em São Brás de Alportel, distrito de Faro.

S. Brás de Alportel é uma vila, sede de concelho de um município com uma única freguesia, com o mesmo nome. O concelho caracteriza-se pela paisagem serrana e a floresta, com predominância do sobreiro, é uma das suas maiores riquezas. Apresenta-se como um destino por excelência para quem procura a qualidade ambiental, a tranquilidade da serra e a proximidade do litoral, situando-se a poucos quilómetros de Faro.

A PES decorreu na instituição EB1/JI nº3 de S. Brás de Alportel, na sala N.º 5 do jardim-de-infância. Esta instituição integra o Agrupamento de Escolas José Belchior Viegas, único no concelho, e é composta por cinco salas do 1.º ciclo e quatro salas de educação pré-escolar. A instituição possui, ainda, uma biblioteca escolar, salas polivalentes e refeitório, assim como um espaço exterior devidamente equipado, que contempla áreas distintas para o pré-escolar e 1.º ciclo.

### **3.3. Participantes**

O grupo era homogéneo, composto por vinte e cinco crianças de três anos, sendo onze do sexo feminino e catorze do masculino, e todas elas frequentavam o jardim-de-infância pela primeira vez. Tratava-se dum grupo com muita energia, recetivo e bastante participativo quanto à dinâmica da sala e das atividades, manifestando sempre muita curiosidade e desejo em saber mais. Relativamente ao desenvolvimento global do grupo na área de expressão e comunicação, a maior parte das crianças apresentava um código linguístico adequado à sua faixa etária, existindo casos pontuais de algumas que manifestavam uma linguagem infantilizada e de outras que ainda tinham dificuldade em articular corretamente alguns vocábulos. Por conseguinte, em situações de atividade em grande grupo, ou até mesmo somente com um adulto, algumas crianças inibiam-se.

O Projeto Curricular de Grupo (PCG) define como uma das prioridades curriculares explorar o campo do imaginário e da fantasia. Assim, as histórias e, naturalmente, o livro surgem como veículos de eleição para transportar as crianças ao mundo da fantasia. A educadora-cooperante refere que, através do desenvolvimento do PCG, procurar-se-á proporcionar ao grupo de crianças a incursão no mundo fantástico dos contos, das histórias, dos livros, promovendo-se a experimentação de atividades diversificadas que permitam à criança a progressiva compreensão do mundo em seu redor. Sendo esta uma das opções curriculares da educadora-cooperante e tendo em conta a necessária adequação do tema por mim escolhido ao PCG, considero que o tema selecionado para a elaboração do relatório foi contextualizado e adequado ao grupo de crianças onde realizei a PES.

Um dos projetos desenvolvidos pela educadora-cooperante durante o ano letivo foi «Livros sobre rodas», dinamizado pela Biblioteca Municipal de São Brás de Alportel, em articulação com os jardins-de-infância e as famílias. Este projeto visa promover a

criação de hábitos de leitura. No seu registo, que integra o PCG, estão definidos os seguintes objetivos: criar hábitos de leitura; proporcionar o contacto com os livros; sensibilizar a criança para a leitura e escrita; inculcar respeito e responsabilidade pelos livros; desenvolver competências na área da linguagem oral e abordagem à escrita; envolver a família, proporcionando o desenvolvimento da literacia e momentos de partilha e de convívio.

De referir, ainda, que a instituição tem biblioteca própria e que a professora responsável pela mesma dinamiza atividades com as crianças do jardim-de-infância. Os livros que estão disponíveis nas salas de atividade para uso das crianças são desta biblioteca, são renovados com frequência, o que enriquece bastante este pequeno espaço dentro da sala. A dinâmica deste trabalho realiza-se sempre em parceria com a educadora.

### **3.4. Projeto de ação**

No primeiro trimestre da PES, iniciei com a minha colega, Marta Gonçalves, um projeto de ação com o tema «Os animais dos brincalhões». O projeto surgiu do interesse das crianças sobre os animais e por verificarmos que os conhecimentos acerca do tema ficavam somente pelos animais do meio mais próximo, nomeadamente pelos de estimação. Assim sendo, considerámos um tema com interesse e que iria motivar as crianças para as atividades planeadas. Ao longo do projeto, foram desenvolvidos e conjugados os temas dos nossos relatórios, tendo sempre como base a temática dos animais. Definimos como objetivos: alargar o campo de conhecimentos das crianças acerca dos animais e suas características; sensibilizar a criança para o respeito, defesa e preservação da vida animal; desenvolver a oralidade através das histórias e trabalhar com as famílias no jardim-de-infância, sendo este o tema de relatório da minha colega. O projeto culminou com a realização duma exposição com todos os trabalhos realizados neste âmbito. Relativamente ao presente relatório, procurei sempre adequar as histórias escolhidas a este tema dos animais.

### **3.5. Objetivos do estudo**

Com este estudo pretendo, tal como já foi referido, aprofundar conhecimentos acerca do contributo das histórias para o desenvolvimento da oralidade num grupo de crianças de três anos, usando como recurso o livro. Assim sendo, defino como objetivos de estudo:

- Conhecer a potencialidade da leitura e reconto de histórias no desenvolvimento da oralidade;
- Perceber se as crianças recontam histórias através de ilustrações/imagens/adereços;
- Alargar o campo de conhecimentos das crianças acerca dos animais e das suas características, usando como recurso a história.

Neste sentido, enuncio como questões orientadoras do estudo: Qual o potencial da leitura e reconto de histórias no desenvolvimento da oralidade? Como recontam as histórias usando ilustrações, imagens e/ou adereços?

### **3.6. Sequência de intervenção**

A sequência de intervenção contemplou três atividades, dinamizadas em três semanas não consecutivas, correspondendo cada uma a uma história diferente. Cada atividade consistiu na leitura duma história e conseqüente reconto da mesma pelas crianças, através de ilustrações/imagens/adereços, e na exploração da história através de dinâmicas diversificadas. Para cada semana, foram definidas planificações com uma determinada intenção pedagógica, que se apresentam em anexo no final do relatório. Ao aproveitar todos os estímulos que andam à volta da leitura da história, servi-me da mesma como instrumento a utilizar em sala de atividades, tendo em vista o desenvolvimento e a promoção da linguagem oral. Não querendo diminuir a importância da leitura de histórias usando somente o livro, defini para estas atividades uma forma de dinamizar o momento da leitura e reconto da história, utilizando para isso diferentes estratégias: *Pinta palavras* (livro de grandes dimensões), teatro de sombras e *Caixa de histórias*.

#### **3.6.1. 1.<sup>a</sup> Atividade**

Para a primeira atividade (anexo 1), tentei escolher uma história que fosse um desafio para mim e para as crianças. Tendo em conta que me foi solicitado, pela educadora-cooperante, que apelasse sempre à imaginação das crianças e que abordasse temas com sentido para elas neste momento (o tema central era o inverno), decidi falar sobre a hibernação dos ursos, um tema relacionado com esta estação do ano, e com o nosso projeto de ação sobre os animais, domésticos e selvagens.

A escolha da história *Vamos à caça do urso* (Rosen, 2004) prendeu-se, então, com

diferentes fatores. Primeiramente, tive em consideração o tema que queria abordar, a hibernação dos ursos. Depois, o facto de poder transformar o livro em algo mais do que uma história, ajudou na decisão. A possibilidade de dinamizar atividades dentro de outras áreas de conteúdo, como o conhecimento do mundo e dentro de outros domínios da área de expressão e comunicação, como o domínio das expressões, complementaram o trabalho realizado para o relatório, dentro do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Tive também em consideração o facto de se poder contar esta história executando ao mesmo tempo as ações descritas ao longo da narrativa, aspeto fundamental para dinamizar a hora do conto e reconto da história. A história encontra-se em anexo no final do relatório (anexo 2).

De referir que não consigo considerar as atividades de uma forma isolada, pois, mediante a forma como foram pensadas, só farão sentido se tivermos em conta o seu todo. Assim, surgiu a história *Vamos à caça do urso* e, com ela, a ideia de preparar uma caça ao urso dentro do jardim-de-infância. Mas, não sendo uma «caça» no verdadeiro sentido da palavra, porque não queríamos fazer mal ao urso, queríamos sim tirar-lhe uma simples fotografia. Por um lado, promovemos o conhecimento acerca dum animal que não habita no nosso meio próximo, mas que faz parte do imaginário das crianças; por outro lado, refletimos sobre algumas questões que têm a ver com o respeito pelos animais e pela natureza. Para a realização da atividade, preparei o cenário do *Pinta palavras*, e defini como atividades, para além da leitura e reconto da história, a construção dum chapéu de caçador e duma máquina fotográfica, a caça ao urso (usando o espaço interior e exterior da instituição), a construção de pequenos ursos e duma caverna para pô-los a hibernar até à primavera, e, finalmente, a participação num momento de expressão motora ligada ao tema dos animais.

O *Pinta palavras* é um livro de grandes dimensões, que funciona como cenário para a leitura e reconto de histórias. Este instrumento foi criado durante a licenciatura, na unidade curricular de desenvolvimento da oralidade e abordagem à escrita, e tem como principal objetivo servir de suporte à leitura e reconto de histórias, quer ao educador, quer às crianças. O *Pinta palavras* parte da área de expressão e comunicação, mais precisamente do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, e chega até onde a intencionalidade do educador quiser e, principalmente, até onde a curiosidade das crianças o levar. Pretende-se que seja um instrumento com diversas utilidades dentro

deste domínio mas que não se esgote aí. Através do seu manuseamento podemos trabalhar todas as outras áreas e domínios, é um livro em aberto e em permanente construção. O *Pinta palavras* é um livro de grandes dimensões porque pretende, em primeiro lugar, despertar o interesse das crianças para a leitura e, posteriormente, servir de suporte para as histórias lidas ou contadas pelo educador. Terá, ainda, como função servir de suporte a histórias contadas ou imaginadas pelas crianças, tendo como recurso a imagem. Poderá, pela sua dimensão, ter um lugar de destaque na sala, sempre que necessário, por exemplo quando uma das leituras remeter para outra área de conteúdo e o grupo necessitar de algum tempo para a trabalhar. Pode até servir para indicar, pela sua presença na sala, que naquele dia vai haver uma novidade. A ideia inicial do *Pinta palavras* foi que este livro servisse de suporte aos momentos de leitura, leitura de livros em prosa e poesia, leitura de lengalengas e trava línguas, usando sempre diferentes tipos de texto e favorecendo a emergência do código escrito. Porém, a ideia cresceu quase de imediato, quando pensei que, para além de suporte, o *Pinta palavras* poderia servir para que as crianças, em grupo e/ou a pares, construíssem as suas próprias histórias, com algum material que estivesse à sua disponibilidade, previamente preparado, ou que recontassem histórias a seu gosto, através de imagens. O material teria de ser diversificado e mesmo os fundos do livro teriam de retratar diferentes realidades. Pretende-se que, no momento em que as crianças constroem as suas histórias, tenham possibilidade de escolha em relação às personagens e que tenham muitas imagens para poderem «brincar» com as palavras. Existem imagens construídas com diferentes texturas, porque mediante o contexto onde vai ser utilizado, terá de ser apelativo para as crianças mais pequenas e nada melhor do que as mãos para tocar no livro e sonhar com as suas diferentes texturas. As imagens podem e devem, também, ser construídas pelas próprias crianças.

As imagens do *Pinta palavras* com o cenário e adereços preparados para a exploração da história *Vamos à caça do urso* e o registo fotográfico da atividade encontram-se em anexo no final do relatório (anexo 3 e 4, respetivamente).

### **3.6.2. 2.<sup>a</sup> Atividade**

Para a segunda atividade (anexo 5), recorri a um instrumento diferente para a leitura e reconto da história, o teatro de sombras, utilizando as silhuetas das personagens.

Tentei dar continuidade ao tema do nosso projeto de ação, os animais, e escolher uma história que fosse ao encontro do tema escolhido para a festa de Carnaval, «Os brincalhões» (nome da sala). Escolhi a história *Queres brincar comigo?* (Carle, 2012), que nos fala sobre um ratinho que procura um amigo para brincar. Ao folhear cada página do livro, descobrimos muitos animais que surgem no caminho do ratinho. Estes animais provêm dos mais variados meios, abrindo a possibilidade de explorar algumas características dos mesmos. Existe uma particularidade na história, o autor deixa, em cada página, uma pista para o animal que se segue na história. Esta particularidade leva a que as crianças encontrem motivação para o descobrir, participando assim ativamente na leitura. A história foi escolhida, também, pela qualidade da ilustração, daí ter optado por não fazer as silhuetas a preto (teatro de sombras), e fazê-las sim com muita cor, para futuramente as crianças poderem brincar com elas usando um teatro de fantoches. A história encontra-se em anexo no final do relatório (anexo6), assim como o registo fotográfico da atividade, incluindo imagem das silhuetas utilizadas no teatro de sombras (anexo 7).

Apesar de não terem sido realizadas, as atividades que surgiriam da história teriam a ver com a sombra, o porquê de existir a sombra, fazendo a ponte para o porquê de existir dia e noite. As crianças teriam oportunidade de brincar com as suas sombras usando uma luz artificial, no teatro de sombras e usando a luz natural, no exterior. Para perceber a questão inicial iríamos fazer uma «viagem» ao espaço e ver de que forma o Sol ilumina a Terra e, assim, perceber por que existe o dia e a noite (movimento de rotação). Sem apresentar conceitos muito elaborados falaríamos sobre o nosso planeta, tentando perceber os conhecimentos que cada criança teria sobre este tema, as suas conceções sobre a forma da Terra e sobre as estrelas, por exemplo. Mais uma vez pretendia finalizar a semana com uma atividade de expressão motora, desta vez tendo por tema os planetas (de uma forma lúdica, através da música, exploraríamos os outros planetas, quem sabe despertando o interesse das crianças em saber mais sobre o tema).

Contudo, imprevistos acontecem, e durante esta semana não foi possível trabalhar todas as atividades que eu tinha previsto na planificação.

### **3.6.3. 3.<sup>a</sup> Atividade**

Para a última atividade (anexo 8), recorri a um instrumento diferente para a leitura e

reconto da história, uma *Caixa de histórias*, que teve como finalidade cativar as crianças e trabalhar o seu imaginário, através dos adereços que trazia no seu interior. Estes funcionaram como instrumentos para a leitura e reconto da história.

Na última semana em que fui responsável pelo grupo, deveria trabalhar a sombra e, conseqüentemente, o tema «o dia e a noite», porém não realizei todas as atividades previstas. Visto que a educadora cooperante pretendia iniciar o tema da reciclagem, introduzindo o mesmo através da imagem do nosso planeta, ficou decidido que adaptaria as atividades dessa planificação à desta semana. Assim, falei do dia e da noite usando como introdução ao tema a história *Stella, princesa dos céus* (Gay, 2004). A história encontra-se em anexo no final do relatório (anexo9), bem como o registo fotográfico da atividade e a imagem da *Caixa de histórias* com os adereços utilizados (anexo 10).

Posteriormente, falámos do nosso planeta, da forma como este é iluminado pelo Sol, para que os dias se transformam em noite e vice-versa. Preparei para esta atividade uma «viagem» ao espaço, para que as crianças percebessem a influência da luz solar no nosso planeta, através do movimento de rotação da Terra. Para terminar a semana, executei com as crianças uma obra de Van Gogh, *A noite estrelada*, que tinha como objetivo sensibilizar as crianças para a arte de uma forma muito simples. Tivemos o privilégio de apreciar ao som de *Noturno N.º2* de Frédéric Chopin, interpretado por Maria João Pires. Posteriormente, cada criança assumiu-se como pintor e criou a sua própria obra.

## 4. Análise dos dados

Nesta secção, apresento a análise e interpretação dos dados recolhidos durante a realização das três atividades do estudo. A análise teve como suporte o registo em vídeo dos momentos de leitura e reconto das histórias, e toda a informação anotada em diário de campo. Como estratégia, resolvi analisar e interpretar os três momentos realizados duma forma autónoma.

### 4.1. *Vamos à caça do urso*

A narrativa deste álbum constrói-se a partir da recriação de Michael Rosen de um texto tradicional inglês, ilustrado por Helen Oxenbury. As crianças são convidadas a acompanhar a aventura duma família, que decide ir à caça do urso. No momento de leitura, podemos executar as ações narradas, fingindo atravessar o campo de erva alta e ondulante; o rio fundo e frio; a lama grossa e pegajosa; a floresta grande e escura; o nevão que gira e rodopia; e, finalmente, a caverna estreita e soturna, onde encontramos o urso. No regresso a casa, é pedido às crianças que repitam cada uma das ações da narrativa.

Apesar de o livro se ter revelado pouco apelativo ao primeiro olhar, a reação das crianças à atividade foi muito interessante. O *Pinta palavras* foi essencial para lhes despertar o interesse. Preparei para cada ação um cenário que fui alterando consoante a história avançava. Penso que a estratégia resultou, as crianças ficaram motivadas para o tema, apesar de não terem participado muito no momento da leitura. A novidade e a atenção com que o grupo seguiu a primeira leitura da história poderão explicar a ausência de participação.

A ilustração é muito expressiva e joga com a passagem do tempo e com a alteração do ritmo do movimento das personagens. O texto está repleto de repetições, promovendo a participação das crianças, no movimento de ida e regresso das personagens. Gostaria, ainda, de realçar a forma como a ilustração é trabalhada ao longo da história. Cada ação da narrativa ocupa duas páginas. O facto de pensarmos que o livro é pouco apelativo em termos de cor, por ter muitas páginas a preto e branco, é, na minha opinião, uma estratégia da ilustradora. Quando as personagens se deparam com um obstáculo, a ilustração é a preto e branco, quando as personagens superam o obstáculo, a imagem

enche-se de cor. Esta mudança em termos de cor facilita a leitura por parte das crianças. Elas já sabem que no momento em que não existe cor, o texto vai repetir-se e um obstáculo vai aparecer, basta olhar para a ilustração. Quando as páginas estão coloridas, as crianças preparam-se para superar os obstáculos, executando movimentos com o corpo para a ação descrita: reste... restolha!, chape... chapinha!, pate... patinha!, trope... tropeça!, uuuh! uuuh!, pé-ante-pé!.

Pelo que foi observado da leitura da história, e respondendo aos objetivos do estudo, realço o facto de as crianças terem ficado curiosas sobre o tema, terem mantido a atenção durante a leitura e terem memorizado partes da história. Em termos de motivação e interesse do grupo, penso que a estratégia foi bem conseguida. Destaco ainda o facto de algumas crianças terem partilhado informação transmitida pelas ilustrações. Como não conheciam a história, foram dando sugestões para superar cada um dos obstáculos. Por exemplo, arranjar um barco para atravessar o rio, iluminar a caverna para não ficar escuro. O facto de terem verbalizado o que sentiam ao olhar para as ilustrações, revela a importância que as mesmas têm nestes momentos de leitura. Senti que as crianças acompanharam a minha leitura, fazendo as suas leituras através das ilustrações. O que revela, também, que as ilustrações levaram a que as crianças sentissem necessidade de reforçar a minha narrativa, com um ou outro pormenor, participando e enriquecendo a mesma.

O texto é rico em repetições e as crianças memorizaram-nas com facilidade. No entanto, não se ficaram por aí. Na primeira leitura não aconteceu, mas no reconto participaram ativamente na dinâmica da história, dando sugestões para o seu enriquecimento. Por exemplo, sugeriram descalçar e calçar os sapatos sempre que necessário, e vestir uma roupa mais quentinha para atravessar o nevão. Todas estas paragens para acrescentar uma novidade ao momento de reconto foram fundamentais para levar as crianças a participar.

Tal como já referi, a atividade deve ser vista como um todo e as propostas, que se seguiram à leitura da história, enriqueceram o objetivo geral deste estudo, o desenvolvimento da oralidade. Assim sendo, passo a descrever todo o percurso efetuado pelas crianças, nesta caça ao urso, até descobrirem que os ursos estão a hibernar. Para cumprir o objetivo de seguir o tema do inverno e falar sobre as características do animal presente na história, escolhi trabalhar uma das características deste (e de outros) animal,

a hibernação.

Tive um cuidado especial em encontrar uma estratégia para que a palavra caça não fosse considerada no sentido de matar o urso, sensibilizando as crianças para o respeito, defesa e preservação da vida animal. Como na última imagem do livro, o urso surge de costas e com um ar abandonado, falei com as crianças no sentido de que o urso talvez quisesse somente alguém para brincar (e quem melhor do que os meninos da sala dos brincalhões). Lancei um desafio ao grupo, procurarmos um urso no jardim-de-infância e tentarmos tirar uma fotografia para mostrarmos aos nossos amigos.

História contada, passámos à construção de um chapéu de caçador, usando como técnica a dobragem. Depois de construído, o chapéu serviu como pretexto para brincarem livremente usando o espelho disponível na sala. Neste momento, trabalhei com as crianças no sentido de conversarem entre elas sobre a imagem no espelho, assumindo o papel de caçadores. Depois, passámos à pintura da máquina fotográfica (neste caso optei somente pela decoração da máquina, visto que, como foram feitas num cartão mais resistente, seria difícil para as crianças o corte do mesmo). Todas as crianças revelaram muito cuidado e criatividade na pintura da máquina fotográfica, usando as cores livremente. E, desta forma, fomos à caça do urso. Procurámos, procurámos com afinco, mas não encontrámos o urso, apesar de algumas crianças terem revelado que o viram, e outras que viram as suas patas entre as árvores. As crianças foram estimuladas a falar sobre o que estavam a observar e, pelo que pude observar, todas conversaram (a pares ou em pequenos grupos) sobre as suas descobertas. Todas as crianças participaram nesta aventura de forma entusiasmada, mesmo as crianças mais tímidas, levando a sério a tarefa de encontrar um urso. De qualquer forma, aproveitámos a bonita paisagem para tirar algumas fotografias. Cada um destes momentos foi motivo para conversarmos sobre o que ia acontecendo, não esquecendo que este era um dos propósitos a atingir. Todos estes momentos, de apelo à imaginação, foram vividos intensamente pelas crianças. E nada melhor do que esta implicação física para motivar as crianças a falar sobre o que estão a vivenciar.

Finalmente, descobrimos o porquê de não termos encontrado o urso, é que ele estava a hibernar. Partimos, então, para a construção dos nossos pequenos ursos. Primeiro recortámos os ursos, depois pintámos os olhos, a boca e o nariz, para posteriormente enchermos cada um deles com bocadinhos de *dracalon*. Cada criança decorou o seu

ursinho livremente, usando canetas de feltro. Depois, construímos uma caverna para eles hibernarem até chegar a primavera. Forrámos uma caixa com papel crepe e deitámos os nossos ursinhos confortavelmente dentro da caixa. Todas as crianças levaram a sério o momento de os pôr a hibernar, lembravam-se da altura em que deverão acordar, a primavera, voltaram a falar sobre a sua alimentação e do facto de não termos ursos «de verdade» em São Brás de Alportel. O tema dos animais começou a ser abordado, por mim e pela minha colega, explorando com as crianças a classificação dos animais: animais selvagens e animais domésticos (animais da quinta e animais de estimação). O facto de, nos dias seguintes, falarem do urso como sendo um animal selvagem, que não habita no nosso meio mais próximo, e de conseguirem nomear alguns animais que também hibernam (como as tartarugas e os esquilos), levou-me a considerar que o objetivo da atividade foi atingido.

Gostaria ainda de salientar o facto de, no segundo dia, ter sentido necessidade de resumir algumas informações acerca dos ursos, o facto de existirem várias espécies e de algumas das suas características serem relevantes para as crianças, e ainda de clarificar que os ursos que hibernam não são somente os ursos polares. Assim sendo, apesar de não estar contemplado na planificação, preparei uma apresentação em PowerPoint para explorar com as crianças, em grande grupo. Visualizámos imagens de diferentes espécies de ursos e conversámos sobre algumas das suas características, para além do facto de hibernarem. Este momento contou com a participação de todas as crianças na conversa, mesmo as mais reservadas. Esta atividade de improviso levou-me a perceber que o recurso à imagem real funciona de forma eficaz para levar as crianças a falar sobre o que veem, daí ter optado por o fazer noutras situações. Por um lado, levei-as a conversar, a darem a sua opinião e partilharem as suas ideias; por outro lado, consolidei alguns conhecimentos adquiridos sobre as características deste animal.

Alguns acontecimentos ocorridos mais tarde foram, também, por mim analisados. Esta atividade realizou-se nos primeiros dias de fevereiro. No final do mês, uma das crianças que tem por hábito levar pequenos bonecos de peluche, e que tinha levado o seu urso na semana da caça ao urso, ao ser questionada pela ausência do seu pequeno amigo, responde: «O meu ursinho ficou em casa... está a hibernar!». É para mim importante referir este momento para lembrar que, apesar de nem todas as crianças conseguirem verbalizar as suas aprendizagens, algumas conseguem fazê-lo. E, quando acontece,

temos um motivo para conversar em grupo sobre estes acontecimentos.

O grupo assumiu esta dinâmica de leitura e reconto de histórias de uma forma muito natural. E, mesmo durante as semanas em que estava a minha colega a dinamizar atividades, seguimos a mesma dinâmica, leitura e reconto. Numa semana que estava a cargo da minha colega, um menino que falava muito pouco ou por gestos, e que o pouco que falava nós custávamos a perceber, assim que foi dito que íamos fazer o reconto da história, levantou o dedo de imediato e manifestou vontade em contar a história. E assim foi, com poucas palavras, mas participou no reconto da história. É importante perceber, que estes momentos de reconto motivaram as crianças a participar e falar para o grupo.

O livro *Vamos à caça do urso* parece destinado à leitura em voz alta e merece ser lido uma e outra vez. Pelo que pude observar com este grupo, a cada reconto surgiram novos pormenores que enriqueceram a história. Pormenores estes descobertos pelas crianças e introduzidos, naturalmente, de forma a enriquecer a narrativa. Tive oportunidade de contar algumas vezes esta história a pedido das crianças. No final da PES, já em maio, lembrei-me de contar a história sem o livro (até porque naquele momento não o tinha comigo). O grupo lembrava-se perfeitamente da sequência da história, do texto que surgia em repetição, e algumas crianças até usaram palavras aprendidas durante a leitura da história, como restolha e nevão. Sem ter intenção de o fazer, troquei a ordem de uma das ações. As crianças estavam à espera do momento em que o grupo encontrava a floresta, e eu passei para o momento em que surgia o nevão. O grupo reagiu de imediato e exigiu que eu corrigisse a narrativa, identificando na perfeição a sequência correta. Apesar de não ter sido intencional, este acontecimento serviu de exemplo para a forma como as crianças viveram a história, encarando com seriedade a sequência da narrativa.

A atividade ficou completa com a chegada da primavera. A educadora-cooperante iniciou o tema nos dias em que não estávamos na PES e a semana seguinte foi da minha responsabilidade. Iniciei a semana com uma conversa no tapete em grande grupo, onde partilhámos algumas ideias sobre a chegada da nova estação. As crianças contaram o que fizeram no Dia da Árvore e, quando as questionei sobre o que era para elas a primavera, uma disse de imediato: «A primavera é para ir acordar os ursos que estão a hibernar!». E foi assim que o grupo trabalhou comigo. Estava lançada a pista para, após o intervalo da manhã, irmos acordar os ursos que estavam a hibernar desde o princípio de fevereiro. Esta atividade foi preparada para, mais uma vez, partir da imaginação das

crianças, logo tinha de arranjar uma forma de o fazer. Retirei os ursos da caixa sem que as crianças percebessem (a minha colega escondeu-os na zona exterior nos arbustos que existem nos canteiros) e pedi ao chefe de sala para abrir a caixa com muito cuidado. Os ursos não estavam na caixa. Este momento ficou registado pelas expressões de espanto na cara das crianças quando constataram que os ursos tinham desaparecido. Porém, este foi logo um motivo para conversarmos e cada criança mostrou vontade em partilhar a sua opinião sobre o que teria acontecido com os ursos. As primeiras explicações do grupo para o sucedido foram no sentido que os ursos já tinham acordado. Uma das crianças disse: «Eles acordaram, porque a primavera chegou». E lá fomos nós, de novo, à caça dos ursos, desta vez no exterior porque as próprias crianças referiram que eles não poderiam estar muito longe. As crianças ficaram muito felizes no momento em que encontraram os ursos escondidos nos arbustos, mas algo ansiosos por saber onde estava o urso feito por elas.

Apesar de terem passado algumas semanas, as crianças não esqueceram esta atividade e ainda tinham presente a sequência da história. Conversámos um pouco sobre os ursos, voltámos a falar sobre as várias espécies existentes, sobre o seu crescimento e alguns dos seus hábitos. Mas as surpresas não acabaram por aqui, a minha colega fez uma ursinha para fazer companhia à ovelha Mé-Mé (personagem da história dinamizada pela minha colega, *Where is the green sheep?*, e que deu início às atividades realizadas no âmbito do seu relatório). O chefe de sala, com a ajuda de uma colega, promoveu uma nova caça ao urso, agora dentro da sala, e descobriram a urso Sofia. Estes dois animais, construídos com materiais reciclados, serviram de motivação para os pais participarem na atividade prevista para o relatório da minha colega (trabalhar com as famílias no jardim-de-infância). Esta atividade culminou numa exposição, realizada no final do estágio, onde apresentámos à comunidade educativa todos os trabalhos realizados no âmbito do projeto de ação desenvolvido sobre os animais.

#### **4.2. *Queres brincar comigo?***

Este livro tem uma estrutura narrativa muito simples, caracterizada pela repetição. A história convida-nos a acompanhar um ratinho que um dia resolveu procurar novos amigos com quem brincar. Mais uma vez, tive em atenção o tema do projeto de ação, que estávamos a desenvolver em parceria, e, ainda, o facto de o tema para o Carnaval ter sido «Os brincalhões» (nome da sala de atividades).

Imprevistos acontecem, e durante esta semana não foi possível trabalhar todas as atividades que eu tinha previsto na planificação. Pensei que a educadora-cooperante queria somente introduzir o tema, não percebi que queria começar a trabalhar as atividades por ela pensadas para esta época festiva, nomeadamente a preparação do desfile e decoração do jardim-de-infância. Como tal, só fiz a leitura e reconto da história usando o livro e o teatro de sombras.

Deste álbum, destaco o colorido da ilustração, a expressividade das personagens e a técnica de colagem usada pelo autor Eric Carle. Crinas, plumas e caudas, serviram de pistas para as crianças descobrirem a identidade de cada animal que surgia na história. Ao pensarem que reconheciam o aspeto de um animal, as crianças participaram naturalmente na leitura da história, arriscando identidades para os animais. As crianças demonstraram muita vontade em partilhar o que lhes despertava a atenção na ilustração. Estas pistas prenderam a atenção e o grupo esteve sempre atento à leitura. No final, partilhámos conhecimentos sobre os animais da história. A maior parte das crianças conhecia estes novos amigos mas descobrimos um animal que somente uma delas revelou conhecer, o pavão. Voltámos a conversar sobre os animais selvagens, sendo estes aqueles que mais despertam as crianças para participar. O próprio grupo fez logo a distinção do cavalo relativamente aos restantes animais, por ser um animal que podemos encontrar na quinta.

Curiosamente, foi também o grupo que manifestou interesse em replicar os sons destes animais. Esta atividade de improviso levou a que algumas crianças questionassem os sons de alguns animais e verbalizassem as suas dúvidas. Uma das crianças referiu de imediato que nunca conseguiríamos imitar o som do canguru e da girafa. O grupo reagiu ao estímulo e o assunto foi conversado, e, recorrendo à imaginação, conseguimos atribuir sons a todos os animais. O que me levou a considerar que estes momentos em que as crianças são estimuladas a verbalizar os seus pontos de vista sobre determinado assunto perante o grupo, fortalecem a sua segurança como interlocutores. Mesmo sem perceberem, as crianças mais tímidas foram conduzidas a apresentar os seus argumentos e a verbalizá-los.

Gostaria de salientar um pormenor acerca das pistas que acompanham a narrativa, a cor da contracapa da história despertou logo o interesse das crianças. A contracapa é em tons de verde e todas as páginas do livro apresentam, na parte inferior da folha, uma

forma desse mesmo verde que viaja por toda a história. Durante a leitura, as crianças não esqueceram a presença desta forma e iam verbalizando, com alguma inquietação, as suas respostas para este enigma. Muitas disseram que era o campo, uma estrada, folhas, mas de uma criança surgiu, logo nas primeiras páginas, que era uma cobra. Sendo que, no final da história, aparece uma serpente que fica muito aborrecida por ter perdido o seu almoço. Como este grupo se mostrou muito interessado pelo tema dos animais, voltámos a falar sobre os sons dos animais, tal como foi referido anteriormente. Mas, desta vez, a serpente serviu para explorar algumas palavras que começam com o mesmo som que ela produz. Mais uma vez, uma situação de improvisado serviu para dar continuidade a este tema, desenvolvimento da oralidade, desta vez com um exercício muitas vezes feito em termos de desenvolvimento da consciência fonológica. Começámos por imitar o som da serpente «ssssssss», depois pedi ao grupo que pensasse em palavras que começassem pelo mesmo som. Deste pequeno desafio surgiram palavras como sapato, sapo, Sandrine e São Brás. Algumas crianças conseguiram encontrar palavras, sendo elas bastante familiares no contexto deste grupo.

Tentei que o ambiente que se fez sentir durante a leitura da história fosse recriado durante o reconto com o teatro de sombras e assim foi, o entusiasmo não se perdeu. Mais uma vez, foi importante ter uma estratégia para motivar as crianças. O facto de ter preparado a sala com um lençol branco, para fazer o teatro e de não saberem o que os esperava, despertou de imediato o grupo para a atividade.

No final, pedi às crianças que escolhessem livremente o animal que queriam e pedi-lhes que dinamizassem um diálogo para as crianças que estavam no público. A atividade realizou-se a pares e mesmo as crianças mais inibidas quiseram participar. O entusiasmo foi grande na altura de escolher os animais e no momento em que as crianças que estavam no público reagiam às sombras que eles estavam a criar. O teatro de sombras provocou também muita excitação nas crianças que estavam no público. Elas estavam sempre a tentar perceber quem estava atrás do pano e em adivinhar os animais que iam aparecendo. Curiosamente, a serpente foi muito requisitada para os diálogos. Algumas crianças substituíram a palavra «cobra» por «coba», o que serviu para trabalhar com as crianças em termos de fonologia. Sem corrigir, fiz sempre uma pergunta com o intuito de repetir a palavra de forma correta: «És uma cobra! Então e a cobra veio à sala dos brincalhões fazer o quê?» Duas crianças escolheram o cavalo e a raposa. Quando

perguntei como se chamava o cavalo, a criança respondeu: «Eu sou o cavalo Leonora». Alguém do público disse logo: «Não, não podes ser Leonora porque o cavalo é um menino». Então, resolvi questionar o grupo: «Se o cavalo fosse uma menina, como se dizia?» Uma das crianças respondeu de imediato «cavala». Mais uma vez, o grupo reagiu e ouvi logo uma criança dizer: «Não, não! A cavala é para comer.» Desta forma, aproveitei os pequenos diálogos que surgiram para fazer com que as crianças conversassem, dando as suas opiniões. De uma forma geral, os diálogos foram muito simples, as crianças apresentavam-se e cumprimentavam o público. Porém, alguns diálogos apresentaram uma interação entre os dois animais escolhidos. Uma das crianças apresentou-se: «Eu sou um ratinho e vou fazer um desfile de palhaços. Ai, ai, o crocodilo vem atrás de mim!» Chega o crocodilo e diz: «Foge, vou-te comer!» O entusiasmo foi tanto, que até continuaram a perseguição fora do pano.

Apesar de a atividade não se realizar conforme estava previsto para o relatório (leitura e reconto através do teatro de sombras), o imprevisto resultou de uma forma bastante positiva. Os momentos de leitura e reconto levaram as crianças a falar, participando da história. E, o próprio tema do livro, a amizade, permitiu trabalhar conceitos presentes na história, como o companheirismo e a exclusão. Da mesma forma, conhecemos muitos animais através da história, e foram as próprias crianças a nomeá-los como sendo selvagens ou domésticos, revelando alguns conhecimentos sobre os seus habitats.

### **4.3. *Stella, princesa dos céus***

Em primeiro lugar, convém explicar que algumas das atividades executadas esta semana já estavam previstas na planificação anterior. Logo, tive de adaptar uma nova história ao mesmo tema, o dia e a noite, o que não se revelou uma tarefa fácil. Teria de ser uma história que me permitisse trabalhar para além da mesma, tal como foi feito para os dois momentos de leitura e reconto de história anteriores. Encontrei a personagem Stella, uma menina muito curiosa acerca do mundo que a rodeia, e que, nesta história, fala sobre a noite com o seu irmão mais novo, o Simão. «Stella! – chamou Simão, – Stella! Olha! O céu está a arder!». Assim, iniciámos uma aventura com os dois irmãos, na qual explorámos algumas maravilhas do mundo natural. A curiosidade de Simão sobre o céu ao anoitecer, o Sol, a Lua, as estrelas, e as respostas de Stella às dúvidas do irmão, deram-me material suficiente para conversar com as crianças sobre este tema, o dia e a noite. A história tem uma particularidade muito interessante e rica em termos

pedagógicos, apresenta-nos alguns animais de hábitos noturnos. Visto que o nosso projeto de ação é sobre os animais, estavam reunidas as condições para que a história funcionasse.

Ao contrário das histórias anteriores, esta não apresenta uma estrutura narrativa simples e também não se caracteriza pela repetição, o que me fez sentir um pouco apreensiva. O álbum, apesar de apelativo pelas suas ilustrações, tem muitos pormenores possíveis de explorar com as crianças e eu tive algum receio de me perder nesses pormenores e fugir aos meus objetivos do relatório.

Contudo, a minha preocupação em seguir a indicação da educadora-cooperante - ter especial atenção na forma como cativo as crianças para um novo tema ou para uma nova atividade - esteve sempre presente. Surgiu, assim, a ideia da *Caixa de histórias* como instrumento para a leitura e reconto da história. A *Caixa de histórias* permitiu-me, em primeiro lugar, despertar a curiosidade natural das crianças e trabalhar o seu imaginário e, em segundo lugar, utilizando dois fantoches construídos para o efeito (a Stella e o Simão), uma lupa e algumas imagens reais dos animais que aparecem no livro, explorar a história de uma forma dinâmica, convidando as crianças a participar.

Antes de iniciar a leitura e partir para a *Caixa de histórias*, conversei com o grupo sobre o dia e a noite, perguntando-lhes se eles sabiam porque existe a noite. Surgiram algumas respostas que serviram de incentivo para levar o grupo a falar sobre o tema: «Para dormir»; «Quando é noite as luzes aparecem e não se consegue ver o sol»; «O sol dorme onde estão os aviões»; «O sol dorme nas nuvens». Considero muito importante o registo das ideias das crianças quando partimos para a exploração de um novo tema. Servem de incentivo para refletir e levar as crianças a partilhar os seus conhecimentos e as suas ideias, sobre os assuntos propostos.

O momento de despertar a curiosidade das crianças correu muito bem, deixei a *Caixa de histórias* fechada perto do tapete e foi muito interessante a forma como elas davam palpites sobre o que estava dentro da caixa e sobre quem a teria deixado na sala. Quando perguntei quem teria trazido a caixa para a sala, apresentaram logo algumas hipóteses como: «Foi o Pai Natal»; «Foi um palhaço»; «Foi a Marta»; «Que medo, a caixa tem um leão»; «Não, não, tem uma cobra». Em termos de competências trabalhadas com as crianças, considero que esta dinâmica levou a que verbalizassem as

suas questões e ideias, o que, em termos de desenvolvimento da oralidade, cumpre o seu objetivo. Resultou muito bem, também, a estratégia de levar as imagens (reais) dos animais que fazem parte da história e mostrá-las antes da leitura. Conforme ia apresentando as imagens dos animais, íamos conversando sobre eles e acabei por seguir o ritmo do grupo e o seu entusiasmo pela caixa. No momento em que apresentei os fantoches, Stella e Simão, e perguntei quais seriam as outras personagens da história, as crianças recorreram logo às imagens coladas na caixa e começaram a dizer o nome de cada um dos animais. Quando cheguei à leitura, senti que o grupo respondeu muito bem nas páginas iniciais, mas para o final da história já estavam muito inquietos e com pouca atenção, e não responderam tão bem quanto o fizeram no momento inicial. O grupo participou bastante nos momentos em que perguntava o que iria acontecer na história e mostrava as ilustrações do livro. Por exemplo, quando o Simão questiona a Stella onde dorme o Sol, as crianças participaram dizendo «numa cama grande», «atrás das nuvens», «vai para outra casa noutra sítio muito longe». Avaliando o momento de leitura da história, penso que, das três histórias escolhidas, esta foi mais complexa para as crianças. O facto de ter mais texto, mais informação, levou a que, na parte final, muitas delas já estivessem distraídas. Apesar de tudo, considero que a atividade cumpriu o seu objetivo, visto que todas as crianças participaram na mesma, dando as suas opiniões acerca das imagens e posteriormente acerca das ilustrações. A discussão gerada pelos animais apresentados correu melhor do que eu esperava, porque a motivação das crianças para este tema foi visível. Descobrimos animais que foram novidade para algumas das crianças, como a rela, o pirilampo e o guaxinim; relembámos outros animais já conhecidos pelas crianças, como o lobo, a coruja, o coelho e o caracol; falámos sobre ideias erradas que as crianças têm sobre o morcego, chamando-o mesmo de vampiro. Foi precisamente nestes momentos que eu considerei que mais trabalhei a oralidade com as crianças mais introvertidas porque, através das imagens/ilustrações, foi mais fácil querer participar e falar sobre o que viam. Uma das crianças ficou muito orgulhosa por ser ela a única a identificar o morcego pelo seu nome e, apesar de ser uma das crianças que apresenta alguma infantilização do discurso, explicou que já conhecia o morcego e que os vampiros só existem nos filmes.

Relativamente a este momento de leitura, quero ainda referir que foi sempre um pouco complicado gerir o grupo para que todos participassem. Contudo, se pretendo trabalhar com todas as crianças o desenvolvimento da oralidade, não posso deixar que as crianças

mais extrovertidas e participativas monopolizem estes momentos e que as mais tímidas fiquem de fora. Assim, tentei sempre incentivar as crianças mais tímidas a participar. Neste aspeto, o estar atento ao grupo foi fundamental. Só assim consegui perceber os pequenos sinais que mostravam que uma criança estava com vontade de o fazer. Nestes casos, aproveitei esses sinais, incentivei a criança a participar, dando sempre um reforço positivo à sua participação. O grupo foi, de uma forma geral, muito participativo.

A «viagem» ao espaço para observar a forma como o sol ilumina o nosso planeta realizou-se no seguimento da leitura da história e, com a ajuda de um globo terrestre e de um projetor a simular o sol, discutimos o tema «o dia e a noite», através da explicação do movimento de rotação da Terra. Existem coincidências felizes e, neste dia, houve uma simulação de sismo na instituição que faz parte do programa da Escola Segura. Deste modo, a educadora-cooperante aproveitou a atividade da viagem ao espaço, para através do globo terrestre, falar sobre o tema.

Gostaria ainda de referir o caso de um menino que apresentava alguma dificuldade no desenho e que ficava muito triste cada vez que tentava desenhar algo e não conseguia. No dia a seguir à leitura da história, ele chegou ao jardim-de-infância muito entusiasmado por ter sido o único a dizer bem o nome do morcego (as outras crianças identificaram o morcego como vampiro) e manifestou interesse em fazer o desenho deste animal para mostrar à mãe, mas referindo várias vezes que não conseguia. Resolvi conversar com ele, até ele verbalizar que queria a minha ajuda e o resultado do nosso trabalho, eu desenhei e ele pintou, deixou-o muito orgulhoso do seu trabalho (no dia seguinte fez questão de mostrar à mãe, que só vai ao jardim-de-infância de manhã). São estes momentos que requerem muita atenção, nomeadamente por ter sido uma das crianças que revelou grande infantilização do discurso ao longo da PES. Muitas vezes não percebíamos o que dizia e este aspeto causava-lhe muito desconforto e frustração. Ao conseguir que ele verbalizasse as suas ideias e reforçando o seu discurso, repetindo as palavras de forma correta, contribuí de alguma forma para o seu desenvolvimento e enriquecimento em termos de oralidade. É fundamental encarar esta contribuição como um reforço e não como uma correção. Assim, posso repetir o que uma criança me diz de forma correta, sem estar a dizer que está errada a sua forma de falar. A importância está em assegurar que a criança não transforme a sua infantilização do discurso em timidez e falta de vontade de participar nas conversas do grupo. Este foi um exemplo, mas foi

desta forma que encarei todas as crianças do grupo durante a PES.

Dei seguimento ao tema com a atividade de expressão plástica sobre Van Gogh. Inicialmente falei sobre o pintor, quando e onde nasceu, a sua profissão, e só posteriormente mostrei *A noite estrelada*, perguntando ao grupo o que estava no quadro. Surgiram respostas como: «O sol»; «Os flocos de neve»; «O vento»; «É a lua»; «Estrelas». No seguimento das respostas e do que cada criança ia partilhando, perguntei ao grupo qual pensavam ser o nome do quadro. Surgiram as seguintes respostas: «Tremor de terra»; «Árvore partida»; «Van Gogh»; «Estrelas»; «Noite». Penso que as respostas que surgiram falam por si, mostram a sensibilidade que algumas crianças já revelam ao olhar para uma obra desconhecida e sem qualquer explicação inicial por parte do adulto. Deixei para o final escutarmos o *Noturno N.º2* de Chopin, explicando ao grupo que este autor, com uma profissão diferente de Van Gogh, através da sua arte também nos fala da noite. Aproveitei o momento para que as crianças relaxassem um pouco e parassem para, simplesmente, escutar a música de olhos fechados. Dou muito valor a estes momentos em que o grupo fica concentrado simplesmente a ouvir música, mas, infelizmente, nem sempre fazem parte da rotina. A atividade teve continuidade com a criação de uma obra baseada na obra de Van Gogh, *A noite estrelada*, ao som do *Noturno N.º2* de Chopin. A atividade correu muito bem e até mesmo o barulho normal das crianças a brincar nas áreas não incomodava a concentração das crianças que pintavam ao som da música. Tendo em conta que a atividade realizou-se em pequenos grupos (três a quatro crianças), foi possível conversar com cada uma delas durante a pintura. Mas, tive o cuidado de não interromper o processo criativo, deixando para o final o momento de olharmos em conjunto (eu e a criança) para o trabalho e deixar que ela verbalizasse o que tinha representado na sua obra.

Comecei o momento do reconto da história relembrando o grupo de que já tinham alguns conhecimentos novos sobre o nosso planeta e sobre a forma como o sol ilumina. Dessa conversa uma das crianças explicou ao grupo fazendo o seguinte comentário: «O nosso planeta roda, por isso temos noite!» Quanto ao momento do reconto, deixei-me levar pelo grupo. Inicialmente convidei o chefe de sala para começar a história e escolher um dos colegas para dinamizar a história utilizando os fantoches da *Caixa de histórias*, a Stella e o Simão. Mas, quando chamei uma nova parceria, uma das crianças gostou tanto da experiência e estava tão entusiasmada, que ficou a contar a

história praticamente até ao fim. O facto de ter deixado o grupo conduzir a atividade levou a que o reconto não seguisse a sequência da história. Surgiram muitos diálogos paralelos entre os fantoches, incentivados de uma forma muito natural por todas as crianças e a história assumiu um papel secundário. Refletindo agora sobre este aspeto, considero que o facto de o texto desta história ser mais difícil (narrativa sem qualquer repetição) e de as crianças terem ouvido a história uma única vez, levou a que tal acontecesse.

No momento do reconto, viveram mais as ilustrações que iam seguindo - porque eu estava a acompanhar a dinâmica com o livro aberto - e perderam-se da narrativa ouvida anteriormente, dando vida às personagens com os fantoches. A primeira criança que usou os fantoches conseguiu logo identificar as personagens. Mais uma vez, as crianças perderam-se um pouco com as imagens e lembraram-se dos nomes de todos os animais. O reconto foi feito com a minha ajuda, consoante eu lia a história, as crianças observavam as ilustrações e repetiam, ou completavam, o que eu ia dizendo. No final do reconto, duas crianças ofereceram-se para inventar uma história para contar ao grupo usando os fantoches. A Stella e o Simão rapidamente passaram a princesa e príncipe, que casaram e viveram felizes para sempre.

A partir do momento em que lemos a história, *A Caixa de histórias* ficou disponível na sala para as crianças poderem manipular os materiais. Nos dias seguintes, o resultado foi muito interessante. As crianças procuraram a caixa várias vezes e, em grupo ou a pares, contaram novas histórias através das imagens dos animais e das ilustrações do livro. Sinceramente, nunca pensei que a caixa despertasse tanto interesse por parte das crianças e apesar de não ter sido possível registar todas as conversas que as crianças tiveram enquanto brincavam com a caixa, considero que a história desempenhou a sua função. Serviu de incentivo para que as crianças conversassem sobre a mesma, sobre as suas personagens e, até mesmo, sobre as ilustrações que acompanham o texto. Houve um momento, passado no decorrer da semana da minha colega, em que duas crianças voltaram a abrir a caixa e consegui registar em filme uma parte da brincadeira. Estiveram mais de vinte minutos a contar a história, a observar as ilustrações com a lupa (a de brincar em cartão construída por mim para a *Caixa de histórias* e, até, a verdadeira que está disponível na sala), a manusear os fantoches e a discutir entre elas qual o animal que viria a seguir na história. Outras crianças também tentaram brincar com a

caixa, mas as meninas monopolizaram o livro e os fantoches, deixando para eles somente as imagens dos animais.

A *Caixa de histórias* foi sempre muito requisitada pelas crianças até ao final da PES. Esteve sempre na sala, juntamente com os livros que trabalhei, disponível para todas as crianças, o que me levou a considerar a importância da existência destes materiais dentro da sala de atividades. Da mesma forma que as crianças procuraram a casinha para as suas brincadeiras de faz de conta, também utilizaram os adereços da caixa para dar voz à sua imaginação. Um olhar sobre as ilustrações do livro, as imagens reais dos animais, ou a manipulação dos fantoches, constituiu um incentivo à sua imaginação, o que me faz acreditar que muito pode ser feito neste domínio do desenvolvimento da oralidade, tendo como recurso o livro.

Ainda a propósito da *Caixa de histórias*, quero também referir que, da mesma forma que algumas crianças procuraram as lupas para lerem a história, uma outra quis registar o momento com uma das máquinas construídas para a atividade que fizemos a propósito da história *Vamos à caça do urso*. A menina em questão é muito tímida, é pouco participativa nos momentos em que falamos em grande grupo, mas apresenta muitos comportamentos de leitor já adquiridos e em termos de desenho livre destaca-se dos seus colegas. Foi das primeiras crianças que vi a brincar com um livro virado para uma plateia fictícia, exatamente com a mesma postura que nós, adultos, adotamos quando fazemos um momento de leitura/reconto de uma história; e, ainda, durante as suas leituras na biblioteca da sala, a seguir o texto com o seu dedo. Por vezes, tem este comportamento para dois ou três colegas que estejam disponíveis e interessados em ouvi-la. Faço esta referência porque achei curioso que, nos primeiros dias de observação, nem dava por ela na sala e nos momentos em que reunimos no tapete esta criança parecia estar sempre distante e participava pouco nas conversas do grupo .

Tal como já referi, foi realizada, no final da PES e em parceria, uma exposição com o tema «Os animais dos brincalhões» (anexo 11). Esta exposição representou um pouco de todo o trabalho que eu e a Marta Gonçalves fizemos em parceria e que foi relevante para a construção dos nossos relatórios. Iniciámos a PES com um projeto de ação sobre os animais (domésticos e selvagens). Surgiu dos interesses das crianças e, aproveitando este facto, de uma tentativa nossa em articular o trabalho a desenvolver para os dois relatórios. E foi, sem dúvida, um bom investimento. O projeto foi crescendo e culminou

nesta exposição, que acabou por servir de despedida. Ao longo do mesmo, fomos falando dos animais com as crianças, escolhendo um ou outro tema conforme fossem surgindo novas ideias. Da parte da Marta Gonçalves, houve um investimento no trabalho com as famílias, que correu muito bem, e da minha parte houve um compromisso em escolher histórias que fossem ao encontro deste projeto de ação. E assim foi, os temas surgiram naturalmente, sempre em articulação com o trabalho da educadora-cooperante. Terminado o projeto, fica sempre um misto de sentimentos, por um lado a satisfação de ver o reconhecimento do nosso trabalho, mas por outro a insatisfação em querer ver sempre mais. E muito poderia ainda ser feito.

Em resultado deste pequeno estudo, consegui perceber que ler para as crianças não chega. É fundamental assumir o papel de mediador e ler com elas. Nos momentos de leitura e reconto de histórias, observei que as crianças revelaram uma postura participante e não de mero ouvinte. Esta participação poderá representar, a longo prazo, um progressivo domínio da linguagem oral. Estes momentos, assim como todas as atividades desenvolvidas em torno da temática de cada uma das histórias, constituíram um recurso estimulante para o desenvolvimento da oralidade.

Considerando a primeira questão orientadora do estudo «Qual o potencial da leitura e reconto de histórias no desenvolvimento da oralidade?», posso concluir que através da leitura e reconto de histórias o desenvolvimento da oralidade flui naturalmente. Porém, devo destacar a importância da interação entre mediador e crianças para que tal aconteça. Ao assumir este papel, de mediador, usei a história como incentivo à participação. Assim, através das atividades propostas para o estudo, incentivei as crianças a entrarem em contacto com a linguagem oral, a participarem ativamente na leitura de histórias, a narrarem partes da história nos momentos de reconto, a fazerem-se entender sobre os assuntos falados, e a participarem nas atividades tendo como base o diálogo. Coube-me a tarefa de estar atenta ao grupo e aproveitar os sinais de vontade de participar, para levar as crianças mais tímidas a falar, incentivar e dar a palavra a todas as crianças. Foi muito importante elogiar as intervenções e participações das crianças, trabalhando sempre com um reforço positivo.

Tal como foi referido anteriormente, Rombert considera que cada criança tem um

percurso linguístico muito próprio e uma forma única de se expressar. Por este motivo, senti necessidade de perceber de que forma a criança desenvolve a estrutura da sua língua, debruçando-me sobre a evolução de cada domínio da linguagem para as idades em questão. Neste sentido, considero que a leitura e reconto de histórias em grande grupo e o envolvimento nas atividades propostas, permitiram uma interação oral das crianças. E, foi nestes momentos de partilha que partimos à descoberta da língua.

Posso concluir deste pequeno estudo que as crianças conseguem fazer muito mais do que aquilo que esperamos delas. É certo que existia uma preparação prévia sobre alguns dos aspetos a trabalhar dentro de cada domínio da linguagem, porém os resultados foram um pouco além do esperado. Concordo com Mata (2008), tal como referido anteriormente, quando diz que, apesar de ainda não saberem ler, as crianças desenvolvem ações e comportamentos de leitor. Pelo que pude observar ao longo do estudo, as crianças revelaram algumas competências como: saber pegar corretamente num livro, conhecer o sentido direcional da escrita, saber que a escrita e as imagens/ilustrações transmitem informação, prever acontecimentos numa narrativa através das ilustrações, recontar parte das narrativas ouvidas ler. O percurso de algumas crianças foi um pouco mais longe, ao revelarem competências como: conhecer e isolar algumas letras, identificar o título e o autor da história, seguir com o dedo o sentido da escrita como se estivessem a decifrar o texto, participar nos momentos em que explorámos alguns dos sons da fala (fonemas), alargar o capital lexical, explorando o som e significado de novas palavras, e usando-as noutros contextos.

No que respeita ao trabalho desenvolvido com as crianças durante as dinâmicas que complementaram as atividades, foi também no sentido do diálogo. Em todos os momentos relacionados com os temas, apostei sempre no diálogo, qualquer que fosse a área ou domínio a trabalhar. Ao compreender a fala do outro e a fazer-se compreender pelo outro, a criança está em aprendizagem, e apresentará resultados no desenvolvimento das suas capacidades linguísticas.

O que me leva à segunda questão orientadora do estudo «Como recontam as histórias usando ilustrações, imagens e/ou adereços?». Das atividades de leitura e reconto, posso, também, concluir que as ilustrações, imagens e/ou adereços levam a que as crianças se sintam mais seguras nestes momentos. O que me faz refletir sobre a importância da escolha dos livros e, conseqüentemente, das estratégias e adereços escolhidos para

trabalhar com as crianças. Tal como Mata, defendo que nem todas as histórias têm de ser exploradas do mesmo modo e com a mesma profundidade. Este estudo levou-me a concluir que a postura que assumimos perante a história, enquanto mediador, é fundamental. Para as três atividades, consegui criar expectativas relativamente às histórias. Apesar de ter utilizado diferentes estratégias de abordagem, todas foram eficazes no sentido de motivar as crianças a participar nos momentos de leitura e reconto das histórias. Da observação feita a estes momentos, posso concluir que as crianças entusiasmaram-se pelo facto de poderem manusear os adereços criados para a dinamização da leitura e reconto das histórias. Todos os adereços criados, *Pinta palavras*, teatro de sombras e *Caixa de histórias*, funcionaram como motivação pelo impacto que tiveram nas crianças, despertando-lhes vontade de participar.

Ainda no que se refere à escolha dos livros, tive sempre em conta, entre outros aspetos, que fossem, tal como foi referido, ao encontro do projeto de ação. Todas as histórias têm pelo menos um animal como personagem. Mas, a escolha dos livros foi um pouco mais complexa. Assumi sempre o álbum e suas ilustrações como um fator determinante para motivar as crianças a falar. Retomo a importância atribuída ao papel do mediador que, segundo Hoster Cabo e Gómez Camacho,

selecciona obras de calidad en las que la sinergia entre texto e imagen ofrece siempre posibilidades insospechadas e invita a la lectura. Tras un minucioso trabajo de preparación de cada álbum ilustrado en el que realiza el mismo proceso mental sobre el que luego guiará a los alumnos, acompaña el proceso de lectura de los más pequeños ofreciendo modelos para una actividad gozosa y satisfactoria (2013:11).

O facto de poderem manusear os adereços ajudou as crianças a vivenciar a história e motivou-as a querer falar mais sobre o que estavam a sentir. O que me leva a concluir que todo o trabalho de preparação das histórias resultou e não deixou de forma alguma o livro para segundo plano. Nos momentos de leitura, as ilustrações e adereços serviram de suporte para que as crianças participassem. Mesmo as mais inibidas reagiram por instinto e tentaram verbalizar o que estavam a ver. As ilustrações e adereços serviram também para as crianças conseguirem recontar partes da narrativa ouvida ler. Porém, nestes momentos em que sentiam que a leitura era feita por elas, o resultado ia mais além porque recorreram inevitavelmente à imaginação, enriquecendo sempre a narrativa.

Todas as respostas a que cheguei no que diz respeito às duas questões orientadoras do estudo permitem-me considerar os dois primeiros objetivos do estudo como alcançados. Contudo, a análise dos dados permitiu-me refletir sobre alguns aspetos que gostaria de salientar e que poderiam ter sido explorados de uma forma mais rica para este estudo. No que diz respeito à primeira atividade, *Vamos à caça do urso*, os dados mostraram como uma história que envolva as crianças fisicamente durante a narrativa é sempre das mais requisitadas pelas crianças para o contar e voltar a contar. A segunda atividade, *Queres brincar comigo?*, por ter sido pontual, resultou muito bem no momento do teatro de sombras. Porém, este adereço pela preparação que necessitava, não permitiu que as crianças o manipulassem ao longo do estudo. A última atividade, a *Caixa de histórias*, abriu caminho para a minha reflexão sobre o uso de adereços na leitura e reconto de histórias. Os resultados obtidos levaram-me a concluir que deveria ter encontrado uma forma de todos os adereços terem ficado na sala de atividade à disponibilidade das crianças. Porém, nem todos os adereços podem ser manuseados com a mesma facilidade, e neste aspeto o *Pinta Palavras* e o teatro de sombras não foram tão explorados pelas crianças como eu desejava.

Durante os momentos de brincadeira livre, constatei que as crianças revelaram também muito interesse em manusear e explorar os livros escolhidos para as atividades. O facto de os livros terem ficado disponíveis na sala fez com que o grupo não perdesse o interesse pelas histórias. Por vezes, nos momentos de brincadeira livre procuravam-me, pedindo para ouvir a história. Apenas pelo facto de os manusearem, pude perceber alguns aspetos relevantes para o estudo, nomeadamente ao nível do desenvolvimento de comportamentos de leitor.

A dinâmica que foi criada ao longo do estudo teve resultados com as crianças que se revelaram mais tímidas e introvertidas, e com maior infantilização do discurso. Por diversas vezes, estas crianças assumiram uma postura participante e não de meros ouvintes. É neste sentido que considero a leitura de histórias não pode ser somente uma simples atividade de rotina, que permite reunir um grupo de crianças no tapete, onde o adulto vai ler para elas. O trabalho que considero ter realizado no âmbito do desenvolvimento da oralidade através das histórias, só foi possível no momento em que encarei esta dinâmica como uma partilha, ler com as crianças. Todo o entusiasmo que passei para estes momentos, vivenciando as histórias com as crianças, é que motivou as

crianças a participar, perdendo receios de verbalizar o que pensavam ou sentiam. Já no final da PES, uma das crianças que mais revelou infantilização do discurso e que participou muito pouco nos momentos de leitura e reconto, trouxe um livro da biblioteca da sala e disse-me «O A. quer contar história à Guida e à Marta». Chamei a minha colega e durante uns minutos assistimos a um folhear apressado das páginas de uma pequena história, acompanhado de duas ou três palavras por cada uma delas. Porém, o orgulho de ter conseguido fazê-lo, revelou o quanto foi importante para esta criança ter alguém a ouvi-la e conseguir contar a história. Este pequeno momento, tal como todos os outros que apresentei, justifica a relevância que este estudo teve e tem para mim.

Tendo em conta que Rombert (2013) considera que entre os quatro e os cinco anos 100% do discurso das crianças deve ser perceptível para estranhos, mesmo que existam alguns erros, considero que o trabalho realizado para o estudo revelou alguns resultados no desenvolvimento fonológico das crianças, especialmente nas que apresentavam grande infantilização do discurso. Foi na interação com as crianças, durante os momentos de leitura e reconto de histórias, que pude definir algumas estratégias de desenvolvimento de linguagem, tais como: ampliar o que as crianças diziam; fazer perguntas abertas e não fechadas para não limitar as suas respostas, mas sim fazê-las crescer no seu discurso; dar espaço e tempo para as suas respostas, de forma a promover uma linguagem espontânea; ensinar palavras no contexto das histórias, aumentando o léxico e trabalhando ao mesmo tempo a fonologia e a morfossintaxe; manter o tópico de uma conversa; memorizar partes das histórias.

Através do projeto de ação e do trabalho realizado com as histórias escolhidas para cada uma das atividades, posso considerar que o terceiro objetivo do estudo foi alcançado. As histórias escolhidas permitiram alargar o campo de conhecimentos das crianças acerca dos animais e das suas características. Tendo em conta que as crianças referiram os animais das histórias fora do contexto de leitura e reconto, significa que houve aprendizagem, mesmo no que diz respeito aos animais desconhecidos até ao momento. A exposição «Os animais dos brincalhões» representa o culminar de todo o trabalho desenvolvido com as crianças e suas famílias, estando o mesmo disponível para toda a comunidade educativa. Tal como já referi, é importante escolher temas do interesse das crianças. Porém, o trabalho de preparação do tema é fundamental. O aspeto lúdico deve estar sempre contemplado quando trabalhamos com crianças em idade pré-escolar. O

resultado das atividades não depende somente do interesse das crianças pelo tema, depende também da forma como estas são exploradas.

## 5. Conclusão

No decorrer do estudo, verifiquei que a forma como encaramos a educação pré-escolar está em constante mudança. A necessidade de acompanhar a evolução da sociedade é uma preocupação de todos os que participam neste e noutros ciclos de ensino. A literatura para a infância não é exceção nesta evolução e marca cada vez mais a sua importância na educação pré-escolar. Tal como refere Rombert, «[aprender] a ler e a escrever inicia-se desde o momento em que a criança pratica e desenvolve a fala e a linguagem» (2013:214). Promover a leitura nas crianças desde cedo poderá servir de medida de prevenção para possíveis dificuldades na aprendizagem formal da leitura e escrita. É essencial concebermos a literatura como uma experiência única que tem início logo nos primeiros meses de vida, mesmo durante o período de gestação.

A importância do papel do mediador neste trabalho, que tem como objetivo o desenvolvimento da oralidade através da história, foi um dos aspetos que mais me fez refletir. Neste sentido, destaco a importância de ouvir, quando trabalhamos com crianças. O facto de ter assumido o papel de mediador na leitura e reconto de histórias realçou esta importância. É certo que defendo estes momentos de leitura como algo mágico que ocorre no grupo. É certo também que gosto quando sinto que o grupo está a ler comigo e participa destes momentos. No entanto, o mais difícil foi gerir esta participação. Por um lado, queria que todas participassem para enriquecer o momento, mas por outro lado sinto que foi fundamental respeitar os silêncios das crianças. Prefiro a interação natural das crianças nos momentos de leitura e não pressioná-las no final da história com perguntas. Até porque, das atividades realizadas para o relatório, quando sentiam necessidade, foram as primeiras a levantar questões. Neste sentido, partilho da opinião de Rigolet quando refere:

Saber escutar é tão ou mais importante como saber encontrar as palavras certas para falar: o crescimento individual opera-se por uma gestão adequada dos tempos de expressão e dos tempos dedicados à meditação, do diálogo e da introspecção; diríamos, até, que uma certa «decantação» é sempre essencial, daí que um tempo deixado à reflexão, esta aparente estagnação do espírito, torna-se um processo imprescindível de amadurecimento pessoal e mesmo colectivo (2009:33).

Daí, considerar, também, que uma história pode ser contada uma e outra vez, todas as vezes que a criança pedir. Desta repetição, pode surgir a participação natural de algumas

das crianças mais inibidas, que necessitam desta repetição para se sentirem mais seguras e confiantes em participar. Concordo com Rigolet, que considera esta autoconfiança e segurança no papel de interlocutor uma das competências mais importantes a trabalhar no desenvolvimento da oralidade das crianças em idade pré-escolar. Pude observar que, ao longo da PES, as crianças mostravam cada vez mais vontade de participar nestes momentos. Apesar de ter selecionado apenas três atividades para a construção do relatório, todas as planificações que fiz contemplaram sempre uma história, como introdução ao tema e momentos de leitura e reconto da mesma. Esta dinâmica passou a fazer parte da rotina do grupo e a cada história apresentada, senti que a vontade das crianças em participar era cada vez mais notória, mesmo as mais introvertidas e reservadas.

Posso concluir que a leitura e reconto de histórias têm grandes potencialidades no desenvolvimento da oralidade das crianças em idade pré-escolar. Apesar de se apresentar, num primeiro olhar, como um tema muito vago, considero que trabalhar o desenvolvimento da oralidade através das histórias contribuirá grandemente para um bom desempenho ao nível da leitura das crianças no futuro, numa fase posterior de escolarização. Gostar de ler e descobrir o prazer de o fazer desde muito cedo, poderá ajudar a construir bons leitores. Assim, talvez o encanto de ler e a flexibilidade discursiva não se percam.

A construção do relatório incentivou-me a investir mais nesta temática, aprofundando conhecimentos sobre esta área tão rica, a literatura para a infância. O uso de adereços nos momentos de leitura e reconto de histórias revelaram-se de grande importância e considero-os um complemento do álbum. Podem servir somente para despertar o interesse e motivar as crianças a participar, como podem também servir de estratégia para promover a linguagem durante os momentos de leitura e reconto.

## 6. Reflexão final

No início do mestrado, a construção deste relatório parecia algo quase inatingível. No entanto, com o início da PES e com o passar das semanas, foi tomando forma. Apesar de todas as dúvidas, o resultado final não tardou em chegar. Aliás, depressa demais. Fica a vontade de fazer mais, de estar mais tempo na prática com as crianças. Mas, é assim, quando iniciei esta viagem, sabia de antemão que iria chegar ao seu destino.

O período de PES foi muito importante para mim, porque somente na prática é que consegui refletir e consolidar o que quero construir enquanto profissional. A educadora-cooperante representou um papel fundamental nesta construção. Agiu de acordo com aquilo que considerou ser uma boa supervisão, estabelecer connosco (estagiárias) uma relação baseada no diálogo. Deu-nos espaço para planificar e executar as nossas atividades da forma que considerávamos correta, e só depois é que nos levava a pensar sobre o trabalho realizado. Assim sendo, levou-nos a refletir sobre os nossos aspetos positivos e, também, sobre os erros cometidos. Penso que a relação estabelecida com a educadora-cooperante foi fundamental para que, da prática pedagógica desenvolvida na sala, resultasse um trabalho entre todos. E quando digo todos, quero referir-me também às assistentes operacionais, porque a sua colaboração é fundamental para o todo do grupo.

No final da PES, senti necessidade de refletir sobre alguns aspetos relacionados com a prática pedagógica. Em primeiro lugar, vou falar da gestão do tempo e do espaço. Relativamente ao primeiro, considero que nunca tinha sentido antes esta pressão sobre mim. É muito difícil planificar, tendo a noção do tempo que vamos precisar. Tal como nós, as crianças têm ritmos diferentes e têm mais ou menos motivação para determinadas atividades. Esta noção do tempo só se adquire com muita prática. Penso que a educadora-cooperante teve aqui um papel fundamental, mostrou-me a importância de ter em conta a gestão do tempo, mas também me mostrou a importância da flexibilidade. Por vezes, o grupo leva-nos por um caminho diferente e temos de saber aproveitar estes momentos, mesmo que para isso a nossa planificação não se cumpra no tempo previsto. Esta forma de trabalhar tem tudo a ver com a minha visão do que consiste estar com um grupo. Gosto muito de ouvir as crianças nestes momentos em que os reunimos, seja individualmente ou em grupo, e tive momentos em que adaptei a planificação para não os perder. Constatei durante a PES que rotina é diferente de

rigidez, temos de sentir quando há necessidade de sermos flexíveis.

No que diz respeito à gestão do espaço, tenho bem presente o potencial educativo da sala de atividades. A gestão ideal seria permitir às crianças a escolha de diferentes tipos de atividades. A sala deveria estar dividida por áreas onde as crianças pudessem circular livremente, consoante os seus interesses no momento. Sendo essa escolha livre, desenvolveria grandemente a autonomia da criança. Já anteriormente, durante a licenciatura, me tinha identificado com uma metodologia de trabalho por projeto, onde se realça a importância da organização do espaço. De acordo com Mendonça (2002), organizar o espaço em oficinas (ateliers) permite à criança utilizar o espaço, tempo e grupo à sua maneira: conhece o nome das oficinas que estão, sabe os materiais que contêm, o que pode fazer com eles, quando pode utilizá-los, pode planejar o que quer fazer, organizar o seu material e escolhe com quem quer ir trabalhar ou jogar. As oficinas – temporárias ou permanentes - podem transformar-se em cenários educativos ou podem ficar incluídas dentro dos próprios cenários, o que significa entender a organização de uma forma estruturada mas flexível.

Gostaria de falar, também, sobre a gestão do grupo. Agora, consigo perceber que o tempo de trabalho com as crianças deve definir-se consoante as necessidades das mesmas. Existem momentos em grande grupo, outros em pequenos grupos e, sempre que necessário, devemos contemplar um tempo para trabalharmos com cada criança individualmente. Esta é a sensibilidade que quero ter enquanto futura educadora. Tal como vem referido nas OCEPE,

[a] relação individualizada que o educador estabelece com cada criança é facilitadora da sua inserção no grupo e das relações com as outras crianças. Esta relação implica a criação de um ambiente securizante que cada criança conhece e onde se sente valorizada (Ministério da Educação, 1997:35).

Relativamente aos momentos em grande grupo, confesso que por vezes me perdi, ao sabor das conversas do grupo. Contudo, com a prática foi sendo cada vez mais fácil não perder o fio condutor. Para mim, é fundamental desenvolver esta capacidade de estar atento. Só assim podemos passar para o grupo a importância de falar, mas também de ouvirmos o que os outros têm para nos dizer. Comunicar é isso mesmo, é pôr em comum, e não, somente transmitir.

Quanto à planificação das atividades, e seguindo a linha de pensamento das OCEPE, tinha definido como um dos objetivos pessoais a atingir,

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 desencorajamento e diminuição de auto-estima (Ministério da Educação, 1997:26).

Hoje sinto que consegui atingir este objetivo. Sem dúvida que poderia ir mais longe, sendo este o desafio para o futuro. Contudo, terminada esta etapa, sinto a sensação de dever cumprido no sentido em que me empenhei e consegui chegar a cada uma das crianças nas atividades realizadas.

A avaliação continua a ser um aspeto que sinto necessidade de melhorar. Inicialmente pensei construir folhas de registo, que me auxiliassem, também, no momento de avaliar as atividades realizadas para o relatório. Mas concluí que não seria esta a forma mais rica de pensar na avaliação das crianças. Assim sendo, avalei as atividades através das reflexões que fiz para o portefólio de PES e dos registos no meu diário de campo. Tenho presente que poderia ter crescido mais neste ponto da prática pedagógica, mas estabeleci prioridades e as grelhas de avaliação não foram uma prioridade para mim. No final da PES, percebi que conheço cada uma das crianças, em grupo e individualmente, e senti que consigo identificar a progressão de cada uma delas. Apesar de pertencerem todas mais ou menos à mesma faixa etária, cada criança é uma criança e cada criança tem o seu ritmo, sendo este o aspeto mais importante da avaliação. Só desta forma podemos avaliar o que foi desenvolvido com as crianças e planificar atividades tendo em conta os resultados dessa mesma avaliação.

Quero, ainda, realçar o trabalho que deve ser feito em articulação com todas as pessoas que partilham a responsabilidade na educação de uma criança. Segundo as OCEPE:

O conhecimento que o educador adquire da criança e do modo como esta evolui é enriquecido pela partilha com outros adultos que também têm responsabilidades na sua educação, nomeadamente, colegas, auxiliares de acção educativa e, também, os pais. Se o trabalho de profissionais em equipa constitui um meio de auto-formação com benefícios para a educação da criança, a troca de opiniões com os pais permite um melhor conhecimento da criança e de outros contextos que influenciam a sua

educação: família e comunidade. (Ministério da Educação 1997:27).

Sobre esta questão, realço a importância do trabalho das crianças feito entre pares. Na linha de pensamento de Vygotsky, considero que o desenvolvimento da criança é produto da interação social. Assim sendo, é entre pares que as crianças desenvolvem muitas das suas aprendizagens. Cabe a nós, como educadores, estimular as crianças a progredir, apresentando atividades que motivem a sua curiosidade natural, desafiando-as a sair da sua zona de conforto. Realço ainda a importância da articulação com as famílias. Durante o estágio senti que os pais aceitaram com interesse a nossa presença na sala de atividades. O resultado desta articulação com as famílias revelou-se na exposição «Os animais dos brincalhões», realizada em parceria com a minha colega e no âmbito dos nossos relatórios de PES. Esta exposição acabou por representar todo o trabalho que fizemos em parceria durante a PES.

Finalmente, para a elaboração deste relatório, foi muito importante ter escolhido um tema com o qual me identifico. Sinto que, o facto de ter iniciado as minhas atividades usando como recurso o livro, não foi impedimento para trabalhar as outras áreas/domínio. Antes pelo contrário, foi sempre uma forma muito rica de motivar as crianças para os temas que pretendia trabalhar.

As OCEPE referem que «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, 1997:48). Seguindo esta orientação, todas as atividades realizadas, ao longo da PES, tiveram como base uma história. Foi uma abordagem que surgiu naturalmente e, a cada planificação realizada, constatei que esta será, no futuro, uma característica da minha forma de trabalhar. Assim sendo, caso tenha oportunidade para tal, pretendo pautar a minha prática futura no uso do livro como instrumento de trabalho dentro da sala de atividades.

## Bibliografia referenciada

- Bettelheim, B. (1991). *Psicanálise dos contos de fadas*. (4.<sup>a</sup> Edição). Lisboa: Bertrand Editora.
- Carle, E. (2012). *Queres brincar comigo?*(2.<sup>a</sup> Edição). Matosinhos: Kalandraka.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Gay, M.-L. (2004). *Stella: Princesa dos céus*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Hoster Cabo, B. & Gómez Camacho, A. (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. Dialnet. Acedido Junho 7, 2014, em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4749654>
- Lentin, L. (1990). *A criança e a linguagem oral - Ensinar a falar: Onde? Quando? Como?* Lisboa: Livros Horizonte.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e aprender por projectos*. Porto: Edições Asa.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de palmo e meio: Reflexões sobre literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.
- Rigolet, S. (1998). *Para uma aquisição precoce e optimizada da linguagem*. Porto: Porto Editora.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças: Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.
- Rombert, J. (2013). *O gato comeu-te a língua?* Lisboa: A esfera dos livros.
- Rosen, M. (2004). *Vamos à caça do urso*. (2.<sup>a</sup> Edição). Lisboa: Editorial Caminho.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Viegas, L. (2013). Projeto curricular de grupo.

## **Anexos**

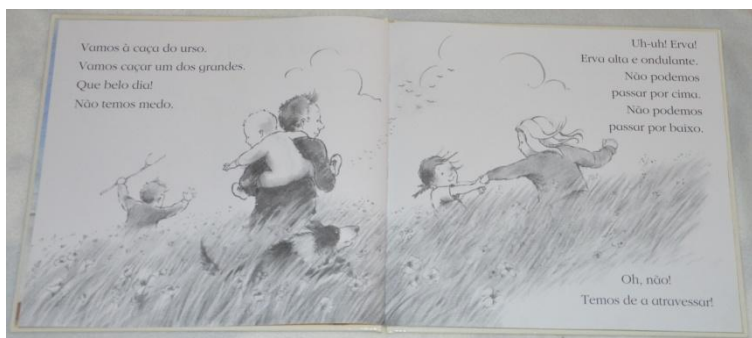
## Anexo 1: Planificação 1

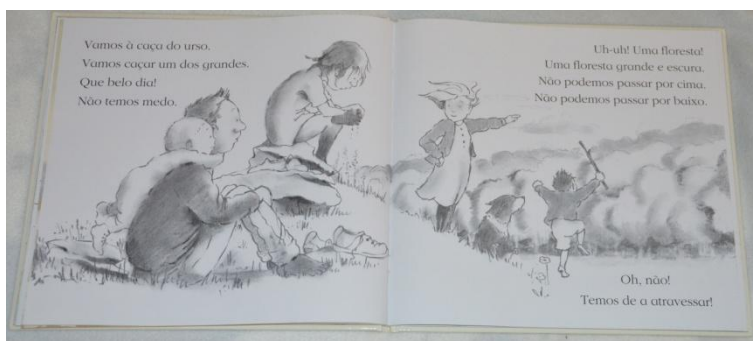
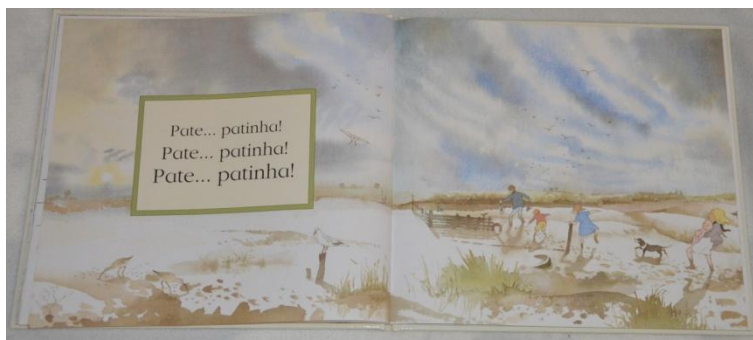
EB1/JI nº3 de São Brás de Alportel Sala 5 – Sala dos Brincalhões Educadora Lina Viegas		Planificação Semanal		Semana VII – 3,4,5 de fevereiro de 2014 Estagiária Margarida Neves			
Áreas de Conteúdo (domínios)	Objetivos	Competências (saberes/capacidades/attitudes)	Estratégias/Atividades	Gestão do Ambiente Educativo		Avaliação	
				Espaço/Tempo/Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Indicadores	Instrumentos
Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	- Desenvolver a oralidade através da história (conto e reconto) - Desenvolver comportamentos leitores	- Faz perguntas e responde demonstrando que compreendeu a informação transmitida - Sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação - Reconta narrativa ouvida ler com uma sequência, através de ilustrações/imagens/adereços - Inclui personagens principais no reconto	- Leitura da história “Vamos à caça do urso”, utilizando o instrumento <i>Pinta Palavras</i> - Explorar a história através do diálogo - Reconto (crianças) da história “Vamos à caça do urso”, utilizando o instrumento <i>Pinta Palavras</i>	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades <b>Tempo:</b> - Atividade prevista para as manhãs de 2ª e 3ª feiras <b>Grupo:</b> - Atividades a realizar em grande grupo	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Estagiárias <b>Materiais:</b> - Livro “Vamos à caça do urso” - Instrumento <i>Pinta palavras</i> - Máquina fotográfica	- Demonstra interesse em participar no conto da história - Participa no momento de reconto da história - Inclui personagens principais nos momentos de reconto - Revela comportamentos leitores	- Registo em vídeo - Diário de campo
Conhecimento do mundo			- Explorar a estação do ano (inverno) - Falar sobre a hibernação	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades <b>Tempo:</b> - Atividades previstas para a tarde de 3ª feira (e sempre que necessário) <b>Grupo:</b> - Atividade a realizar em grande grupo	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Estagiárias <b>Materiais:</b> - Não requer material específico		
Expressão plástica			- Construção de um chapéu em papel (dobragem e decoração) - Construção de uma máquina fotográfica em cartão	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades <b>Tempo:</b>	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Auxiliares		

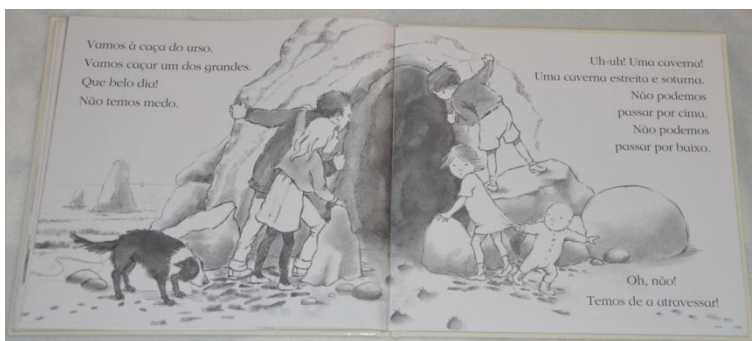
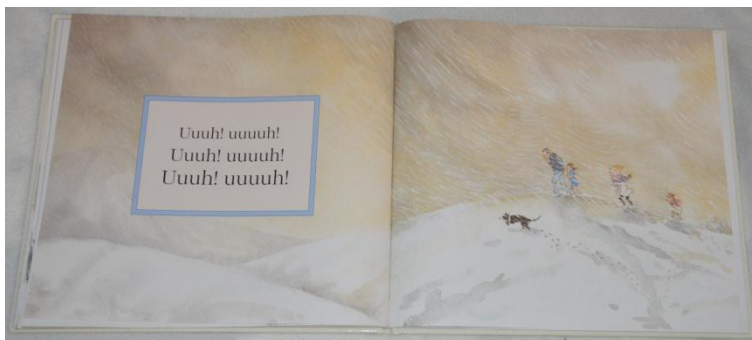
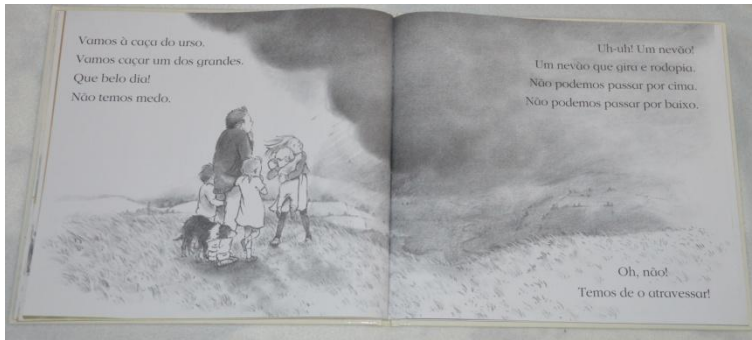
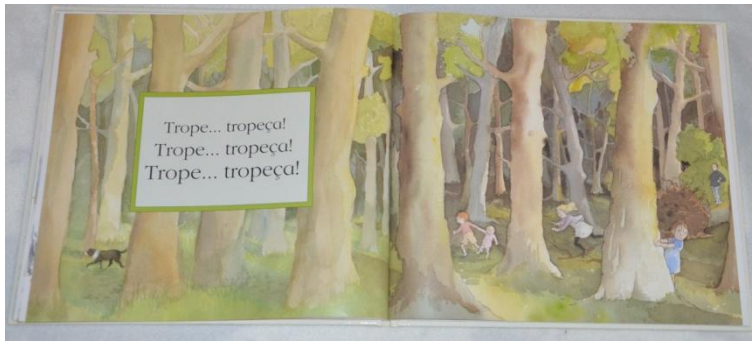
			<p>(pintura/decoração)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção de um pequeno urso em papel (corte e pintura)</li> <li>- Construção da gruta para os ursos hibernarem (rasgagem e colagem)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades previstas para a tarde de 2ª feira e manhãs de 3ª e 4ª feira</li> </ul> <p><b>Grupo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade a realizar em pequenos grupos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estagiárias</li> </ul> <p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais disponíveis no jardim de infância (tintas, lápis e canetas de cor, papel manteiga)</li> <li>- Cartão</li> <li>- Caixa em cartão</li> <li>- Papel castanho</li> <li>- Moldes de silhueta de urso</li> <li>- Algodão</li> <li>- Agrafador</li> </ul>		
Expressão Musical			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender e cantar uma canção acerca dos animais</li> </ul>	<p><b>Espaço:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sala de atividades</li> </ul> <p><b>Tempo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades previstas para a tarde de 2ª feira</li> </ul> <p><b>Grupo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade a realizar em grande grupo</li> </ul>	<p><b>Humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crianças</li> <li>- Educadora</li> <li>- Auxiliares</li> <li>- Estagiárias</li> </ul> <p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Não requer material</li> </ul>		
Expressão dramática			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer um percurso pela instituição onde as crianças vão “à caça do urso”, usando um chapéu de caçador e levando a máquina fotográfica para “caçar” o urso através da fotografia</li> </ul>	<p><b>Espaço:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sala de atividades e todo o espaço interior e exterior da instituição</li> </ul> <p><b>Tempo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade prevista para a</li> </ul>	<p><b>Humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crianças</li> <li>- Educadora</li> <li>- Estagiárias</li> </ul> <p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chapéus e máquinas fotográficas construídas pelas crianças</li> </ul>		

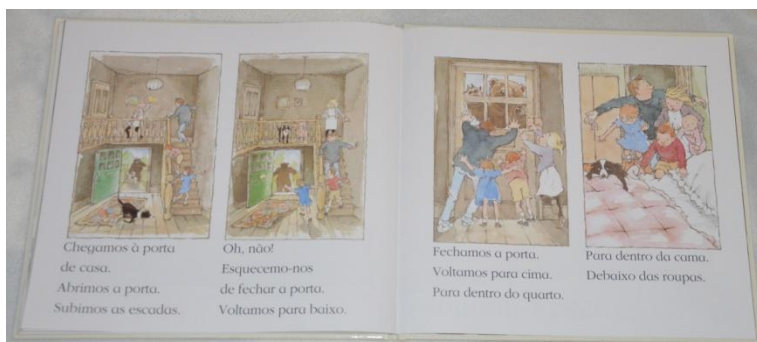
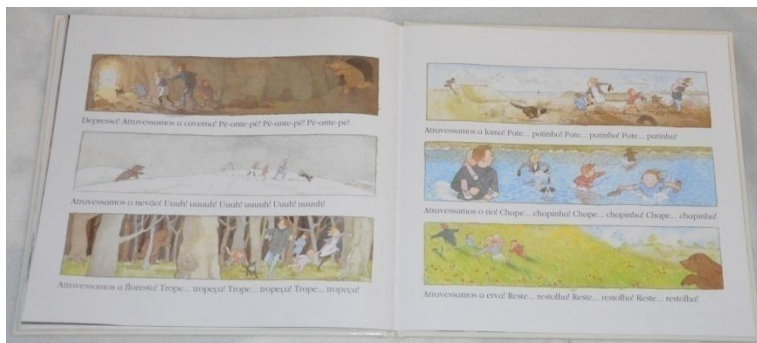
				manhã de 3ª feira <b>Grupo:</b> - Atividade a realizar em grande grupo			
Expressão motora			- Jogos de movimento relacionados com os animais - Realização de um percurso fazendo os movimentos de certos animais - Atividade de retorno à calma, também com o recurso aos movimentos e características de certos animais	<b>Espaço:</b> - Sala polivalente <b>Tempo:</b> - Atividade prevista para a manhã de 4ª feira <b>Grupo:</b> - Atividade a realizar em grande grupo	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Estagiárias <b>Materiais:</b> - Materiais disponíveis na instituição (materiais de expressão físico motora da sala polivalente		

## Anexo 2: Vamos à caça do urso



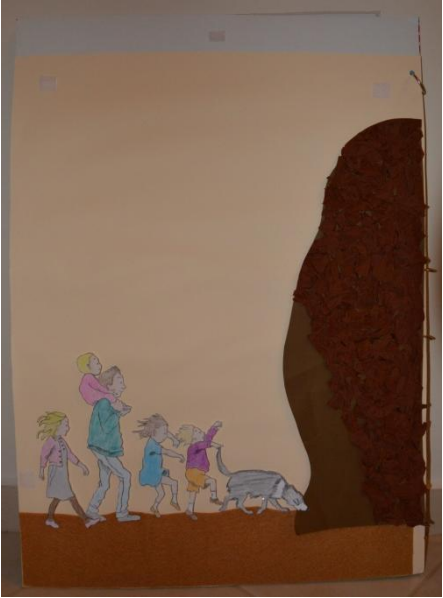
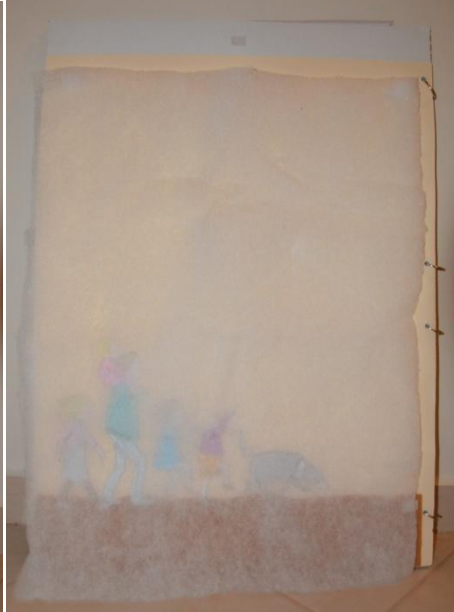






**Anexo 3: Pinta palavras**





Anexo 4: Registo fotográfico - *Vamos à caça do urso*





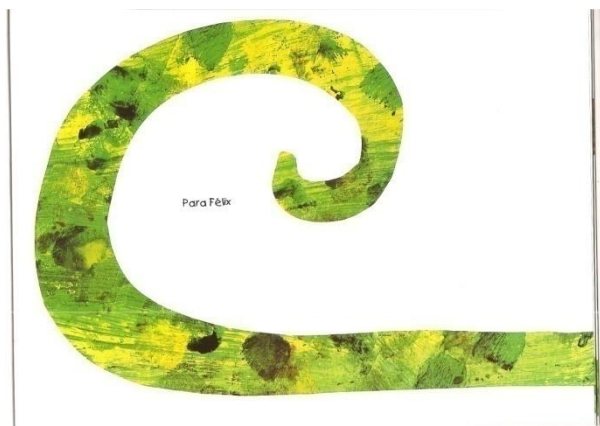
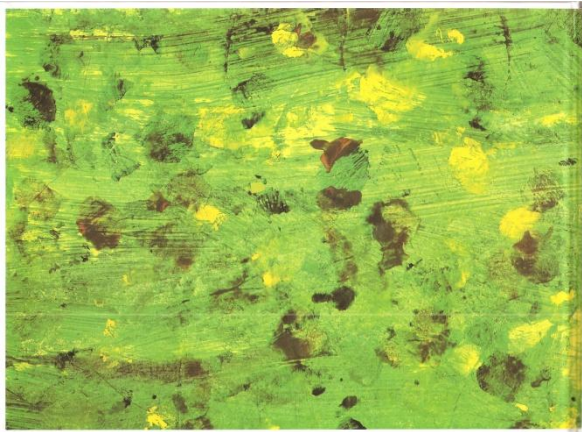
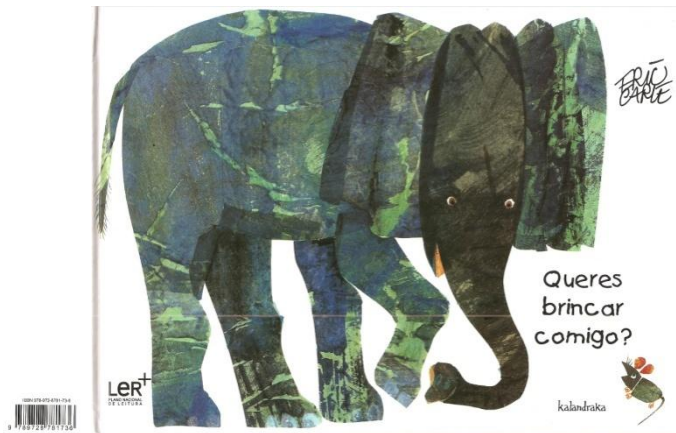
## Anexo 5: Planificação 2

Planificação Semanal							
EB1/JI nº3 de São Brás de Alportel Sala 5 – Sala dos Brincalhões Educadora Lina Viegas			Semana VIII – 17, 18, 19 de fevereiro de 2014 Estagiária Margarida Neves				
Áreas de Conteúdo (domínios)	Objetivos	Competências (saberes/capacidades/attitudes)	Estratégias/Atividades	Gestão do Ambiente Educativo		Avaliação	
				Espaço/Tempo/Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Indicadores	Instrumentos
Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	- Desenvolver a oralidade através da história (conto e reconto) - Desenvolver comportamentos leitores	- Faz perguntas e responde demonstrando que compreendeu a informação transmitida - Sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação - Reconta narrativa ouvida ler com uma sequência, através de ilustrações/imagens/adereços - Inclui personagens principais no reconto	- Leitura da história “Queres brincar comigo?” utilizando o teatro de sombras (e o livro) - Explorar a história através do diálogo - Introduzir o tema “o dia e a noite” - Reconto (crianças) da história “Queres brincar comigo?” utilizando o teatro de sombras	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades <b>Tempo:</b> - Atividades previstas para as manhãs de 2ª e 3ª feiras <b>Grupo:</b> - Atividades a realizar em grande grupo	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Estagiárias <b>Materiais:</b> - Livro “Queres brincar comigo?” - Teatro de sombras - Máquina fotográfica	- Demonstra interesse em participar no conto da história - Participa no momento de reconto da história - Inclui personagens principais nos momentos de reconto - Revela comportamentos leitores	- Registo em vídeo - Diário de campo
Conhecimento do mundo			- Brincar com as sombras utilizando o corpo, através do teatro de sombras e no exterior com a luz solar - Viagem ao espaço para observar a forma como o sol ilumina a Terra	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades - Zona exterior <b>Tempo:</b> - Atividades previstas para a manhã de 2ª feira e tardes de 2ª e 3ª feira <b>Grupo:</b> - Atividades a realizar em grande grupo	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Estagiárias <b>Materiais:</b> - Teatro de sombras - Globo terrestre - Projetor - Imagens para trabalhar o dia e a noite		
Expressão plástica			- Pintura do sol	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades - Zona exterior	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Auxiliares		

				<b>Tempo:</b> - Atividades previstas para as tardes de 2ª e 3ª feira <b>Grupo:</b> - Atividades a realizar em pequenos grupos	- Estagiárias <b>Materiais:</b> - Materiais disponíveis no jardim de infância (tintas, papel manteiga) - Película aderente		
Expressão dramática			- Brincar/situações de faz de conta utilizando o teatro de sombras	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades <b>Tempo:</b> - Atividade prevista para a manhã de 2ª feira <b>Grupo:</b> - Atividade a realizar com 2/3 crianças	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Estagiárias <b>Materiais:</b> - Teatro de sombras - Projetor		
Expressão motora			- Jogos de movimento - Realização de um percurso - Atividade de retorno à calma	<b>Espaço:</b> - Sala polivalente <b>Tempo:</b> - Atividade prevista para a manhã de 4ª feira <b>Grupo:</b> - Atividades a realizar em grande grupo	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Estagiárias <b>Materiais:</b> - Materiais disponíveis na instituição (materiais de expressão físico motora da sala polivalente)		

## Anexo 6: Queres brincar comigo?

ERIC  
BAPTÉ



# Queres brincar comigo?

Eric Carle



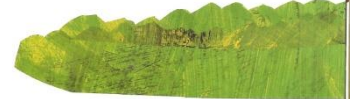
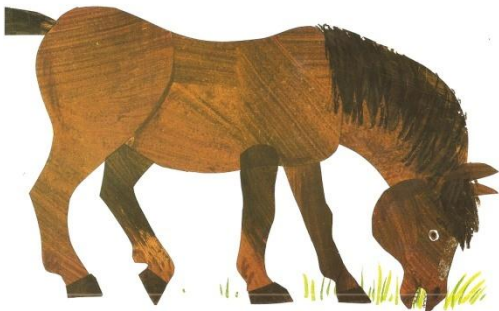
Kabandraka

Era uma vez um ratinho que um dia saiu de casa  
à procura de alguém com quem brincar.



- Olá amigo, queres brincar comigo?

- Agora não posso, porque estou a pastar a erva do prado - relinhou o cavalo.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...

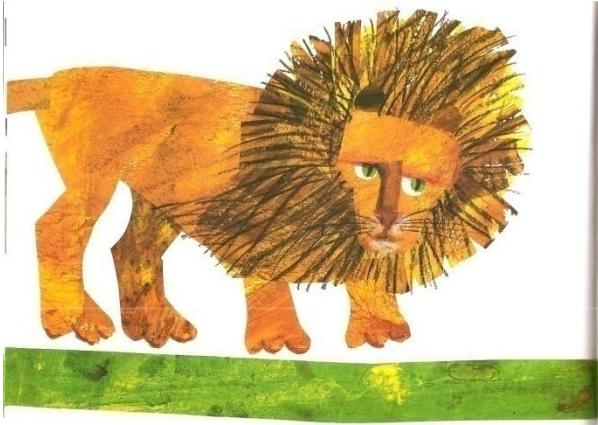


- Olá amigo, queres brincar comigo?

- Agora não posso, porque vou tomar banho no rio - bramiu o crocodilo.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



- Olá amigo, queres brincar comigo?



- Agora não posso, porque vou pentear a minha juba - rugiu o leão.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



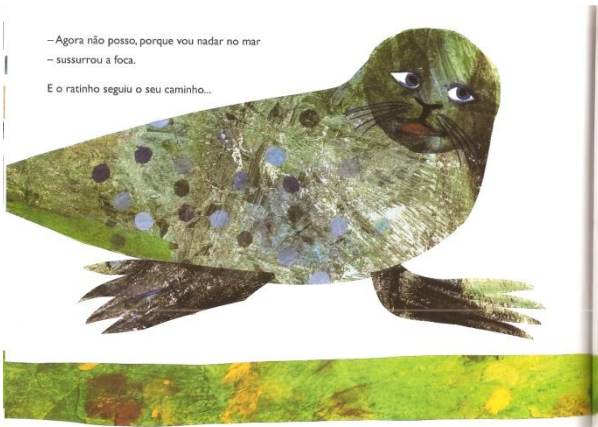
- Olá amigo, queres brincar comigo?



- Agora não posso, porque me vou enfiar na lagoa - grunhiu o hipopótamo.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



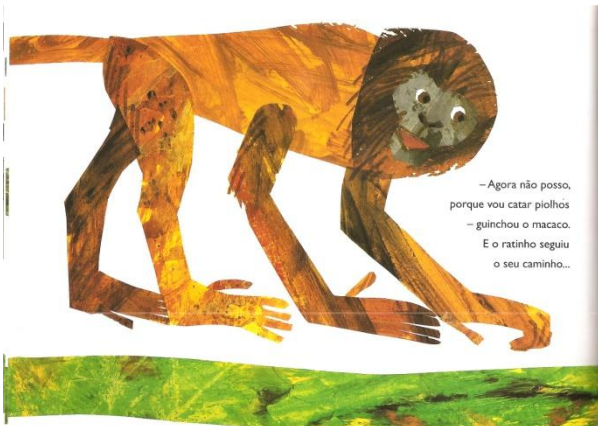
- Olá amigo, queres brincar comigo?



- Agora não posso, porque vou nadar no mar - sussurrou a foca.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



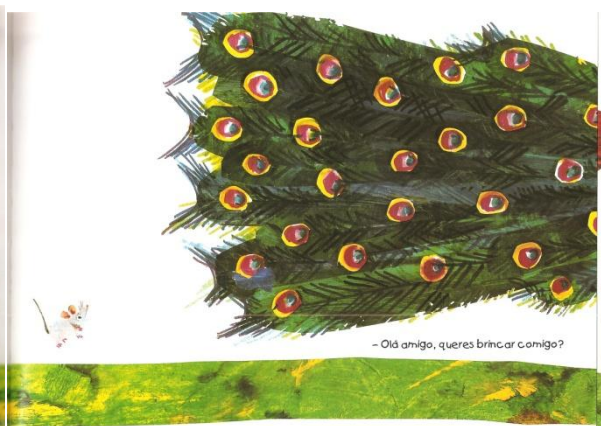
- Olá amigo, queres brincar comigo?



- Agora não posso, porque vou catar piolhos - guinchou o macaco.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



- Olá amigo, queres brincar comigo?

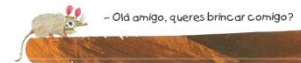


—Agora não posso, porque vou contar as minhas plumas — respondeu o pavão.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



— Olá amigo, queres brincar comigo?

—Agora não posso, porque estou à espera de uma galinha — confessou a raposa.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



— Olá amigo, queres brincar comigo?

—Agora não posso, porque está na hora de ir deitar o meu filho —  
lamentou o canguru.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



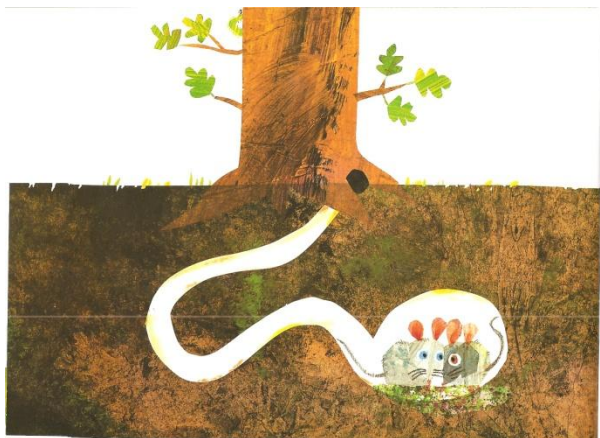
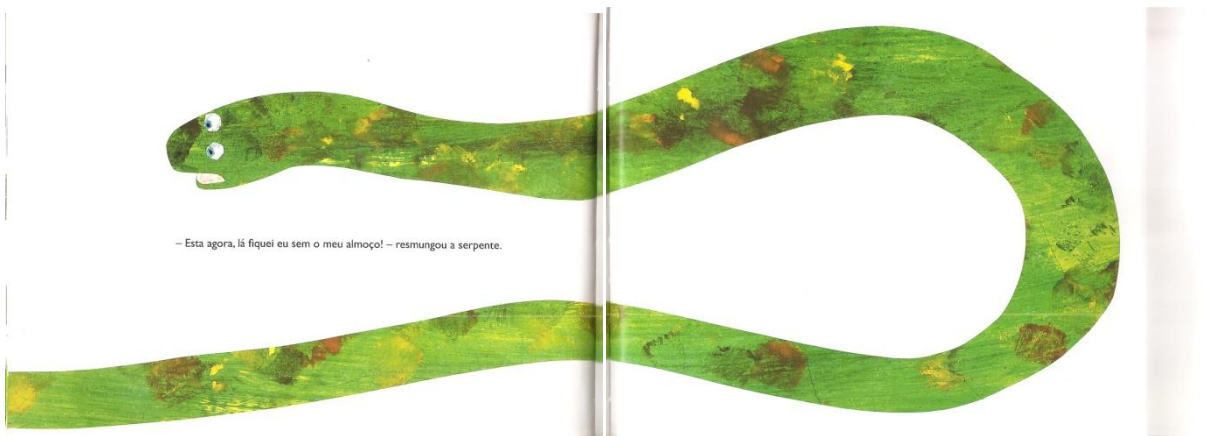
— Olá amigo, queres brincar comigo?



— Agora não posso, porque vou procurar folhas frescas —  
respondeu a girafa.  
E o ratinho seguiu o seu caminho...



— E tu, queres brincar comigo?



Anexo 7: Registro fotográfico - *Quieres jugar conmigo?*

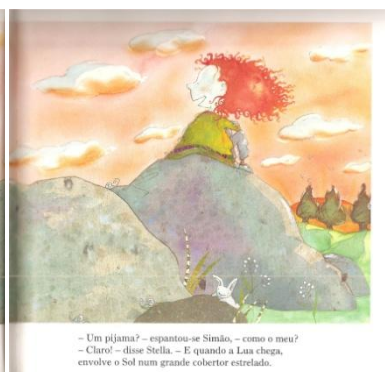
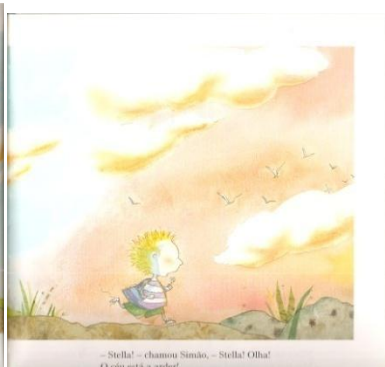
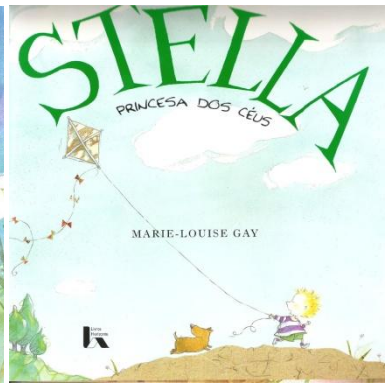
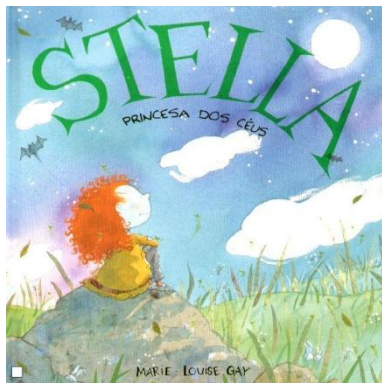


## Anexo 8: Planificação 3

Planificação Semanal							
EB1/JI nº3 de São Brás de Alportel Sala 5 – Sala dos Brincalhões Educadora Lina Viegas			Semana IX – 10, 11, 12 de março de 2014 Estagiária Margarida Neves				
Áreas de Conteúdo (domínios)	Objetivos	Competências (saberes/capacidades/attitudes)	Estratégias/Atividades	Gestão do Ambiente Educativo		Avaliação	
				Espaço/Tempo/Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Indicadores	Instrumentos
Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a oralidade através da história (conto e reconto)</li> <li>- Desenvolver comportamentos leitores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faz perguntas e responde demonstrando que compreendeu a informação transmitida</li> <li>- Sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação</li> <li>- Reconta narrativa ouvida ler com uma sequência, através de ilustrações/imagens/adereços</li> <li>- Inclui personagens principais no reconto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura da história “Stella, Princesa dos Céus” utilizando os acessórios da <i>Caixa de histórias</i></li> <li>- Introduzir o tema “o dia e a noite”</li> </ul>	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades <b>Tempo:</b> - Atividade prevista para asmanhãs de 2ª e 3ª feiras <b>Grupo:</b> - Atividades a realizar em grande grupo	<b>Humanos:</b> - Crianças - Educadora - Estagiárias  <b>Materiais:</b> - <i>Caixa de histórias</i> - Livro “Stella, Princesa dos Céus” - Máquina fotográfica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstra interesse em participar no conto da história</li> <li>- Participa no momento de reconto da história</li> <li>- Inclui personagens principais nos momentos de reconto</li> <li>- Revela comportamentos leitores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registo em vídeo</li> <li>- Diário de campo</li> </ul>
Conhecimento do mundo			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração do tema “o dia e a noite” tendo como recurso a história contada</li> <li>- Exploração do globo terrestre (forma de representar a Terra)</li> <li>- Viagem ao espaço para observar a forma como o sol ilumina a Terra (o dia e a noite, através do movimento de rotação da Terra)</li> </ul>	<b>Espaço:</b> - Sala de atividades <b>Tempo:</b> - Atividade prevista para atarde de 2ª feira <b>Grupo:</b> - Atividades a realizar em grande grupo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Globo terrestre</li> <li>- Projetor</li> </ul>		
Expressão plástica			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilizar para as artes</li> <li>- Visualização da obra <i>A noite</i></li> </ul>	<b>Espaço:</b> - Sala de	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cópia da obra de Van</li> </ul>		

			<p><i>estrelada</i> de Van Gogh, ao som dos <i>Nocturnos</i> de Chopin</p> <p>- Criação de uma obra inspirada na obra de Van Gogh</p>	<p>atividades</p> <p><b>Tempo:</b></p> <p>- Atividade prevista para tarde de 3ª feira e para a manhã de 4ª feira</p> <p><b>Grupo:</b></p> <p>- Atividades a realizar em pequenos grupos (4 crianças)</p>	<p>Gogh <i>A noite estrelada</i></p> <p>- Materiais disponíveis no jardim de infância (tintas, pincéis, papel manteiga)</p> <p>- Cavaletes</p> <p>- Boinas de pintor e aventais</p> <p>- Máquina fotográfica</p>		
Expressão musical			<p>- Ouvir o tema <i>Nocturnos</i> de Chopin interpretado por Maria João Pires (são assim chamados por serem músicas para tocar e ouvir à noite)</p>		<p>- Música: <i>Nocturnos</i> de Chopin, interpretado por Maria João Pires</p>		

Anexo 9: *Stella, princesa dos céus*

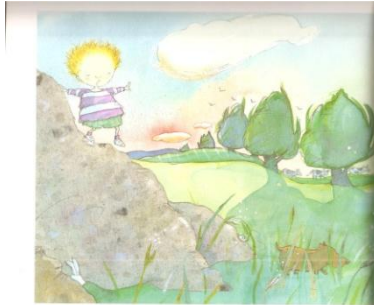




- Onde é que o Sol dorme? - perguntou Simão. - Numa cama?  
- Numa nuvem fofa, - respondeu Stella. - e de manhã,  
o Sol salta para o céu...



- Assim!  
- Excepto quando está a chover, - disse Simão.  
- Pois, - disse Stella, - quando chove, o Sol fica a dormir até mais tarde.



- Já sei! Vamos acampar aqui fora, esta noite! - disse Stella.  
- Aqui fora? Mas é muito frio e escuro.



- Traremos cobertores e uma lanterna.  
- E os mosquitos? - assustou Simão. - ou as traças gigantes?  
- Anda lá, Simão! - chamou Stella.



- Escuta! - gritou Simão. - Era um lobo?  
- Os lobos não coxam, Simão. Era uma rã.  
- As rãs são tão grandes como os lobos? - perguntou Simão.



- São tão pequenas que cabem no teu bolso.  
- Não há espaço no meu bolso, - disse Simão. - está cheio de bolachas.  
- As rãs adoram bolachas, - disse Stella.



- Este stão é perfeito; vamos ver a Lua subir, vinda do lago.  
- A Lua vive no lago? - perguntou Simão. - Ela sabe nadar?  
- Não, ela vive no céu, - respondeu Stella, - ao pé das estrelas.



- Então a Lua sabe voar? Tem asas?  
- A Lua flutua no ar, - explicou Stella, - como um balão.  
- E quem segura na ponta do cordel? - perguntou Simão.



HU! HU! HU!  
- O que é aquilo? - sussurrou Simão.



- É uma coruja, - disse Stella, - quer saber quem somos.  
- Esta é a Stella, e eu sou o Simão.



- Já viste como os morcegos voam depressa? - disse Stella.  
- Não ficam presos no cabelo das pessoas? - perguntou Simão.  
- Não, os morcegos têm medo das pessoas. Eles não se aproximam de nós.



- Eu não tenho medo de morcegos, - disse Simão, - nada!ha.  
- Então vais apanhar um com a tua rede, Simão?  
- Oh, não, - disse Simão, - vou apanhar uma estrela-cadente.



- Só se fores rápido como um rato, - disse Stella.  
- Ora, vai ser fácil, - disse Simão, - a relva está cheia de estrelas.



- Não são estrelas, são pirilampos, - disse Stella. - Iluminam o caminho aos outros insectos.



- Queimam? - perguntou Simão.  
- Não! Fazem cócegas! Queres pegar num, Simão?



- Acho que prefiro vê-lo voar, - respondeu Simão.



- Quem desligou a Lua? - gritou Simão. - Não vejo nada.  
- Foi uma nuvem que tapou a Lua, Simão.



- Olha! - sussurrou Stella. - Uma família de guaxinins!  
- Estão a usar mascarilhas. São ladrões?  
- Não, vão a um baile de máscaras. - respondeu Stella.



- Deve haver milhões de estrelas no céu! - exclamou Stella. -  
Ali está a Ursa Maior... e ali a Via Láctea. Não é lindo, Simão?



- Parece que a Lua entornou um copo de leite. - disse Simão.  
- Um copo muito grande.



- Aquela é a Estrela Polar... que nos indica o Pólo Norte.  
- Para um urso polar achar o caminho para casa, se se perder?  
- Claro, basta-lhe seguir aquela estrela.



- Então e se eu me perder?  
- Podes seguir-me a mim. - disse Stella.



- Como é que tu sabes tanto acerca das estrelas, Stella?  
- Foi a Avó que me ensinou, no Verão passado. Agora,  
sempre que olho para as estrelas, lembro-me dela.

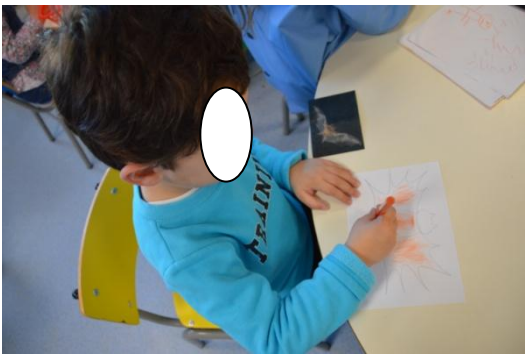


- Eu lembro-me da Avó sempre que cheiro as flores. - disse Simão.



- Tenho saudades dela. - acrescentou Simão.  
- Vamos visitá-la um dia destes. - propôs Stella.  
- Vamos. - sussurrou Simão.

Anexo 10: Registo fotográfico – *Stella, princesa dos céus*





Anexo 11: Registo fotográfico da exposição «Os animais dos brincalhões»

