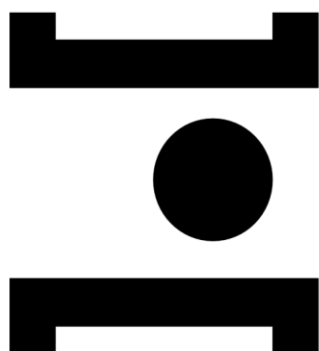


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM

Escola Superior de Educação



**POLITÉCNICO
DE SANTARÉM**

**Perceção dos educadores, em contexto pré-escolar, sobre a
mediação de um livro infantil no momento pós-leitura.**

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Ana Carina Pereira da Costa

Orientação:

**Professora Doutora Helena Maria Ferreira Moreno Luís
Professora Doutora Ana Margarida Gonçalves Martins Gabriel Mourato**

dezembro, 2022

“E a história termina e vem o depois.
É pra desenhar?
É pra cantar?
É pra recontar?
É pra criar?
É pra responder o que se quer perguntar?
E não se pode ser só pra calar
e perdurar o que é de se encantar?!”
(Celso Sisto)

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar à família, pois é nela que estão as minhas raízes e que levo para a vida, foram o meu pilar de sustentação, onde encontrei forças nos momentos mais solitários e questionáveis no decorrer deste percurso, sendo a influência/força mais poderosa que poderia ter tido.

Aos meus filhos, Ana e Miguel, eles que foram os impulsionadores de ao fim de tanto tempo voltar a estudar, permitindo-me desta forma atingir os meus objetivos que por motivos pessoais tinham ficado para segundo plano. Recordo-me do dia em que equacionei voltar a ser estudante e de ponderar os prós e contras desta decisão. Confesso que via mais contras do que prós, e quando em tom de questionamento, conversava com eles, sentia uma força impulsionadora. Sei que algumas coisas ficaram para trás no meu papel de mãe durante estes dois anos, principalmente o “tempo” que estive ausente ou indisponível e muitas vezes a típica falta de paciência que esta vida de trabalhadora-estudante nos confronta em alturas mais críticas como entrega de trabalhos e exames. Agradeço também todas as horas que despenderam comigo na ajuda dos momentos informáticos. Obrigada, foram os meus pilares.

Ao Romeu, meu marido, pela compreensão e paciência, pela forma como me apoiou e fortaleceu nos momentos em que precisei. Às palavras confortantes que nas alturas certas apareciam, dando-me força, segurança e coragem para continuar este percurso que tantas vezes em conversas lhe mostrava hesitação. Ao gesto, ao sorriso, às palavras que aparecia na altura certa, muito obrigada.

À Beatriz, minha sobrinha, que apareceu de surpresa na minha vida no decorrer deste percurso. E que foi uma peça fundamental na testagem das atividades, bem como uma ajudante na preparação das mesmas. Pela sua animação, divertimento, concentração, envolvimento e sorrisos muito obrigada.

À minha mãe, pela sua ajuda, tanto a nível profissional como no papel de avó nos meus momentos mais “ausente”, fazendo-o sempre de uma forma orgulhosa por ver a filha a lutar pelos seus objetivos que ela própria tinha ambicionado para mim há uns anos.

À Doutora Ana Mourato, minha coorientadora, por ter feito esta viagem comigo. Primeiro, por despertar ainda mais a minha curiosidade por este tema, as histórias infantis, pela forma apaixonada como falava sobre os livros, pela forma envolvente e fascinante como leu as histórias infantis durante uma unidade curricular que lecionou, levando-me a querer aprofundar este tema, do qual nasceu o meu relatório final. Em segundo lugar, pela forma como fez parecer que este caminho era longo, mas fácil,

mostrando-se sempre disponível de uma forma serena e explícita, colaborando na pesquisa e seleção de informação relevante para a investigação. Obrigada pela disponibilidade demonstrada sempre que precisei. Muito obrigada.

À Doutora Helena Luís, minha orientadora, que, sempre que era necessário, se disponibilizou para me auxiliar neste percurso, um muito obrigada.

Agradeço também a todas as educadoras e auxiliares que de forma direta ou indireta se cruzaram comigo neste percurso no decorrer dos estágios, mostrando sempre apoio diário, colaboração e disponibilidade, contribuindo assim para a minha formação, proporcionando-me múltiplas experiências e aprendizagens. Obrigada por terem feito parte do meu percurso, abrindo-me as portas das vossas salas e me terem recebido de forma tão calorosa, partilhando saberes que levo para o meu futuro profissional.

Um obrigado também às educadoras, que, de forma imediata, se disponibilizaram para responder às entrevistas, permitindo dar respostas ao meu estudo.

Por último, um obrigada muito especial a todas as crianças que se cruzaram comigo neste percurso muitas vezes atribulado fazendo-o parecer tão leve, bastava chegar à sala, sentar-me no tapete e todos os problemas desapareciam, dando-me a certeza de que estou no caminho certo no que diz respeito a profissão tão nobre e que pretendo praticar dignamente, Educadora de Infância.

A todos...um obrigada não chega!!!!

Resumo

Este trabalho surge no âmbito na unidade curricular Investigação na Prática de Ensino Supervisionado e têm como finalidade compreender “Perceção dos educadores, em contexto pré-escolar, sobre a mediação de um livro infantil no momento pós-leitura.”

Este tema surgiu no decorrer de várias experiências profissionais bem como ao longo das diversas práticas pedagógicas que este curso me ofereceu, onde foi possível observar que na maioria dos casos era solicitado um desenho como forma de encerrar o momento de leitura. Nestes momentos questionava-me sobre as atividades pós-leitura que se podiam oferecer às crianças tendo assim nascido este exercício de investigação.

Para tal, a investigação assume um cariz de natureza qualitativa, com recurso a entrevistas semiestruturadas, observação direta e notas de campo. Teve como participantes do estudo cinco educadoras de infância e um grupo de dezanove crianças.

Através da análise de conteúdo do corpo das entrevistas e das observações no decorrer do estágio foi possível concluir que o livro, no momento pós-leitura, deve ser visto como um veículo de conexões, podendo muitas aprendizagens significativas acontecer no momento pós-leitura de forma transversal em todas as áreas de conteúdo. Foi ainda possível verificar através das entrevistas realizadas às educadoras que este momento é planificado, realçando também que esta planificação deve ser flexível consoante as intervenções das crianças. Quanto às atividades com mais destaque sugeridas pelas educadoras surge o desenho, todavia, foi consensual que as crianças quando questionadas, demonstram mais interesse em realizar outras atividades que interligam as diversas áreas de conteúdo com maior destaque para a área das expressões.

Foi ainda possível observar no contexto desta investigação que as histórias permitem criar um ambiente mais propício à exploração, ao envolvimento e à participação por parte das crianças, podendo assim aproveitar os momentos para enriquecer a criança com aprendizagens múltiplas, pois as histórias são um recurso inesgotável de aprendizagens bem como uma ponte para atividades diversas que irão desenvolver todas as áreas de conteúdo.

Conceitos chave: Literatura infantil, mediação pós-leitura; envolvimento, educação de infância

Abstract

This work comes within the scope of the curricular unit Research in the Practice of Supervised Teaching and aims to understand "Perception of educators, in a preschool context, about the mediation of a children's book in the post-reading moment."

This theme emerged in the course of several professional experiences as well as throughout the various pedagogical practices that this course offered me, where it was possible to observe that in most cases a drawing was requested as a way to close the reading moment. At these moments, I wondered about the post-reading activities that could be offered to children, thus giving rise to this research exercise.

To this end, the research assumes a qualitative nature, using semi-structured interviews, direct observation and field notes. The study participants were five kindergarten teachers and a group of nineteen children.

Through the content analysis of the body of the interviews and the observations during the internship, it was possible to conclude that the book, in the post-reading moment, should be seen as a vehicle of connections, and many significant learnings can happen in the post-reading moment in a transversal way. in all content areas. It was also possible to verify through the interviews carried out with the educators that this moment is planned, highlighting also that this planning must be flexible according to the children's interventions. As for the activities most prominently suggested by the **educators the drawing appears**, however, it was consensual that children, when questioned, show more interest in carrying out other activities that interconnect the different areas of content with greater emphasis on the area of **expression**.

It was also possible to observe in the context of this investigation that stories allow creating an environment more conducive to exploration, involvement and participation on the part of children, thus being able to take advantage of the moments to enrich the child with multiple learnings, as stories are an inexhaustible **resource of learning**, as well as a bridge to diverse activities that will develop all content areas.

Keywords: Children's literature, post-reading mediation; involvement, early childhood education

Índice

Resumo	v
Abstract	vi
Introdução	1
Parte I- Contextualização da Prática Supervisionada	2
1 Prática de Ensino Supervisionada em Creche	2
2. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância I	12
3. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância II	23
Parte II- “Percepção dos educadores, em contexto pré-escolar, sobre a mediação de um livro de literatura infantil no momento pós-leitura”	34
1. Contextualização do estudo	34
2. Enquadramento teórico	36
2.1 A literatura Infantil	36
2.2 Momentos do ato de contar	41
2.2.1 Preparação	42
2.2.2 Narração	43
2.2.3 Pós-Contar	45
2.3 Dinâmicas de mediação do livro/ leitura	47
2.4 Dinâmicas de mediação vs envolvimento das crianças	50
3. Percurso Investigativo	53
3.1 Questão de investigação	53
4. Metodologia do Estudo	54
4.1 Tipo de Estudo	54
4.2 Participantes do Estudo	54
4.3 Instrumentos de recolha e análise de dados	55
5. Apresentação e discussão de resultados	58
5.1 Análise das entrevistas	58
5.2 Análise da observação	62
6. Conclusão do Estudo	68
Reflexão Final	71
Referências Bibliográficas	73
Referências Bibliográficas de Literatura Infantil	75
Anexo A - Tabela orientadora da entrevista	77
Anexo B - Guião de entrevista	79
Anexo C - Transcrição das entrevistas	80

Anexo D - Guião de Análise de Conteúdo de entrevistas às Educadoras.....	96
Anexo E – Reflexão das atividades pós-leitura em contexto estágio	102
Anexo F – Escala de Envolvimento Lovaina no decorrer das atividades.....	109

Índice de figuras

Figura 1 Exploração livre de caixas.....	103
Figura 2 Exploração das cores.....	103
Figura 3 Construção de um computador feito por uma criança	104
Figura 4 Pintura num cartão ao ar livre.....	105
Figura 5 Construção coletiva de um foguetão	106
Figura 6 Exploração matemática	108
Figura 7 Exploração cores primárias.....	108

Índice de tabelas

Tabela 1. Organização do Tempo Pedagógico- Estágio I	5
Tabela 2. Organização do Tempo Pedagógico- Estágio II	16
Tabela 3. Organização do Tempo Pedagógico- Estágio III	25

Índice de Siglas

AAAF - Atividades de animação e apoio à família

DQP - Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

OAL - Orientações para Atividades de Leitura

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PEA – Projeto Educativo do Agrupamento

PES – Prática de Ensino Supervisionado

PNL – Plano Nacional de Leitura

TIC – Tecnologia da informação e comunicação

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Santarém, para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar. Foi orientado pela Professora Doutora Ana Mourato e pela Professora Doutora Helena Luís. Este trabalho incorpora todo o percurso percorrido neste curso que habilita para a docência durante o ano letivo 2020/2022, bem como uma parte investigativa que decorre das observações recolhidas durante as Práticas de Ensino Supervisionadas, quer em Creche quer em Jardim de Infância.

De modo a mostrar o trabalho realizado, o presente relatório é constituído por três partes, sendo que na primeira parte são apresentados os contextos de estágio que frequentei bem como o trabalho desenvolvido durante os mesmos, apresentando uma pequena caracterização das instituições, salas e grupos de crianças. Também será evidenciado uma síntese dos projetos educativos desenvolvidos pelas instituições e os meus projetos realizados ao longo dos estágios. Os estágios ocorreram em IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), com um grupo de 2/3 anos em contexto de Creche e, os outros dois grupos entre os 3/7 anos em Jardim-de-infância da rede pública.

Na segunda parte será abordada a questão orientadora desta investigação, especificamente, a perceção dos educadores, em contexto pré-escolar, sobre a mediação de um livro infantil no momento pós-leitura. Fazendo-se acompanhar da contextualização do estudo, do enquadramento teórico em que se abordam: i) a literatura infantil, ii) momentos do ato de contar; iii) dinâmicas de mediação do livro/ leitura; iv) dinâmicas de mediação vs envolvimento das crianças. Seguindo-se do enquadramento metodológico onde é exposto os participantes da investigação, sustentado da recolha e análise dos dados obtidos, acompanhando da sua apresentação e discussão e, por fim, a conclusão e limitações do presente estudo.

Este relatório termina com uma reflexão final, onde será feito um balanço deste percurso, bem como uma análise crítica do meu crescimento pessoal e profissional.

Parte I - Contextualização da Prática Supervisionada

Neste capítulo, será realizada uma contextualização dos diferentes locais de estágios em que tive o privilégio de passar no decorrer do mestrado. Para cada instituição, será feita uma breve descrição dos vários contextos, um em creche, dois em jardim escola, bem como a respetiva caracterização dos grupos, do espaço educativo e os projetos de intervenção. Será ainda apresentado, no final de cada contexto, uma reflexão crítica sobre o meu Percurso de Aprendizagem Profissional.

1 Prática de Ensino Supervisionada em Creche

Relativamente ao primeiro estágio, o qual foi realizado em contexto de creche numa instituição localizada em Santarém, teve a duração de duas semanas, com início no dia 11 de janeiro e fim a 21 de janeiro de 2021. Inicialmente estava previsto a duração de quatro semanas, mas devido à situação pandémica que o país estava a atravessar, o estágio teve de ser interrompido de forma abrupta, não tendo conseguido concluir o meu projeto de forma plena.

1.1. Enquadramento da Instituição

A instituição foi fundada em 1550, mas em 1989, sentiu-se a necessidade, aliada à Resposta Social do Lar dos Rapazes, de dar apoio a outros tipos de população para além dos jovens, como pessoas idosas e outras portadoras de diferentes tipos de necessidades especiais. É reconhecida como uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), ligada à Igreja e reconhecida pelo Estado Português, sendo constituída na Ordem Jurídica Canónica.

De acordo com o regulamento desta instituição, a Creche foi inaugurada a 17 de setembro de 1998, nas instalações do Antigo Hospital, sendo que neste local funcionavam também a Associação Le Patriache e o Lar dos Rapazes. É uma das áreas ao abrigo da Santa Casa, na área da Infância, da qual fazem parte a Creche e o Pré-Escolar. Esta surgiu como forma de dar resposta às necessidades sociais, nomeadamente, o facto de as famílias terem de trabalhar e serem impossibilitadas de ter os seus filhos consigo, ao longo do dia. Como não havia locais onde fosse possível colocar os seus filhos, nem familiares que pudessem cuidar deles, surgiu esta valência. Deste modo, o seu grande objetivo é dar apoio às crianças e às famílias, bem como à comunidade.

Os objetivos da instituição de acordo com o PE são: assegurar os cuidados essenciais à criança no que diz respeito à alimentação e higiene; acompanhar o pleno desenvolvimento da criança, em colaboração estreita com a família, promovendo um ambiente que permita o seu desenvolvimento pessoal e social, no respeito pelas suas características individuais; colaborar no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência, assegurando o encaminhamento adequado.

O espaço era composto por várias áreas como: dois refeitórios, copa, sala polivalente, sala de cabides, sala de arrumos, gabinete do diretor, sala de estímulo junto ao berçário, sala do berçário para bebés dos 3 aos 12 meses, sala de um ano para crianças entre os 12 e os 24 meses, sala dos dois anos para crianças entre os 24 e os 36 meses e uma sala familiar para crianças entre os 12 e os 36 meses.

Em termos de exterior, existiam dois espaços, um junto do edifício que continha piso adequado para as crianças e algum equipamento adequado para estas faixas etárias, como uma casinha, um escorrega e um baloiço, protegido por uma vedação de madeira. O outro espaço estava junto às duas salas de Creche e consistia numa varanda não muito grande.

No que diz respeito ao pessoal docente que compunha a instituição, existia uma psicóloga/diretora da instituição, uma diretora pedagógica, três educadoras. Em termos de pessoal não docente, três auxiliares de ação educativa e cinco auxiliares de serviços gerais. Quanto ao número de crianças na creche eram contabilizadas cinquenta e quatro.

Relativamente ao funcionamento, segundo o regulamento interno, a instituição funcionava de segunda-feira a sexta-feira, entre as 7h45 e as 19h. As crianças não podiam permanecer na instituição mais de 10h diárias.

1.2. Caracterização do Grupo

Segundo o projeto de sala, existiam 18 crianças a frequentar a sala do bibe azul, existindo 7 crianças do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 24 e 36 meses, sendo que a maioria das crianças já frequentara a creche. Apesar de estarem 18 no projeto de sala e após conversa com a educadora, no momento só estavam 17, pois uma criança que se encontrava matriculada só veio durante um mês. Eram crianças com alguma autonomia nas higiènes e refeições e muito participativas e ativas nas atividades propostas. O uso da linguagem oral na maioria era deficitário.

Relativamente ao nível sociocultural, e de acordo com o projeto de sala, a maioria destas crianças pertencia a um agregado familiar com um nível sociocultural médio/baixo, sendo que, devido ao tempo que os pais passam a trabalhar, estas crianças passam uma média de 9h00 na creche.

Este grupo de uma forma geral demonstrou autoconhecimento, tinham uma boa relação entre eles e com os adultos, e a maioria já tinham intrínseco os diversos momentos da rotina. Em relação as atividades do dia a dia participavam com entusiasmo independentemente da área do faz-de-conta. Existia um grupo maioritário que preferia brincar na “casinha”. Era um grupo afetuoso, gostavam de descobertas, recorrendo sempre que necessário a um adulto para solicitar ajuda.

1.3. Caracterização da Sala

A sala era bastante ampla, iluminada, devido à luz solar que entrava de forma direta durante todo o dia. Era composta por uma arrecadação, aproveitada para guardar materiais didáticos e as camas, um fraldário com uma prateleira para cada criança, e estava organizada por quatro áreas: a área da casa, da leitura, dos jogos e a garagem. Nas paredes da sala existiam placares para expor os trabalhos das crianças, embora por toda a sala ser visível o trabalho desenvolvido pelas mesmas. As crianças que frequentavam esta sala tinham oportunidade de ter acesso ao exterior através de uma janela-porta que ocupa um lado da sala. Da parte de fora da sala existia um acesso imediato à casa de banho.

A sala estava bem equipada, com muita diversidade de materiais adequado às idades crianças. A sua acessibilidade permitia que estas fossem autónomas na hora de tirar ou colocar algum material durante a realização das suas atividades, à exceção da biblioteca que era composta por uma estante com quatro prateleiras. Considero que esta deveria ser mais apelativa de forma a incentivar hábitos de leitura de forma prazerosa e regular. No que diz respeito à estrutura, defendo que esta deveria ter em conta a altura das crianças, uma vez que, as crianças não conseguiam alcançar a parte superior da mesma.

Relativamente aos recursos disponíveis, dentro da sala pude observar, área dos jogos: vários brinquedos como cubos de encaixe, puzzles, quebra-cabeças, área da garagem: com um tapete no chão, um móvel que faz de garagem e vários carros, área da casinha constituída por uma mesa, dois bancos, duas cadeiras, uma cozinha com diversos utensílios de imitação do real como forno, pratos, tachos, frutas e uma área da leitura equipada com um móvel de quatro prateleiras com diversos livros. Existia ainda

um rádio leitor de CD'S e uma pasta com vários CD'S de música. Dentro da sala havia cinco mesa e várias cadeiras, usadas para a realização de atividades.

1.4. Organização do Tempo Pedagógico (Rotina)

As crianças já vão tendo noção da rotina da sua sala, sendo elas:

Tabela 1. Organização do Tempo Pedagógico- Estágio I

HORAS	ATIVIDADES
7h:45 às 9h	Acolhimento da manhã (sala polivalente)
9h às 9h30	Jogos de encaixe / legos / histórias
9h30 às 9h45	Bom dia (bolacha /fruta)
9h45 às 10h15	Atividade Orientada
10h15 às 11h10	Brincadeira livre
11h10 às 11h40	Higiene
11h40 às 12h20	Almoço
12h20 às 12h30	Higiene
12h30 às 15h	Sesta
15h às 15h30	Higiene
15h30 às 16h15	Lanche
16h15 às 16h30	Higiene
16h30 às 17h45	Brincadeira livre

É importante para as crianças a assimilação das rotinas, pois tal como foi possível observar, as crianças da sala já sabiam que quando de manhã se dirigem para a sala era para se sentarem no tapete para cantarem a canção do “Bom Dia”. Outra das situações em que foi possível observar que as crianças já sabem a sua rotina, era, quando a educadora cantava a canção “vamos arrumar”, as crianças já sabiam que a seguir ao arrumar os brinquedos era para sentar para irem almoçar.

No que diz respeito à hora da refeição, quase todas as crianças já comiam sozinhas levando a colher à boca; à exceção de duas crianças mais novas, que ainda precisavam de auxílio do adulto. Também aqui foi possível verificar que a educadora promovia a autonomia como por exemplo não abrir a tampa toda do iogurte de forma a serem as crianças a fazê-lo.

Relativamente à higiene as crianças, à exceção de duas que usavam sempre a fralda, já iam todos à sanita, conseguindo fazê-lo sozinhas. Antes e depois das refeições todas as crianças passavam pela casa de banho para higienizar as mãos e a cara, para além destes momentos, no decorrer do dia, sempre que necessário as crianças deslocavam-se de forma autónoma à casa de banho. As crianças que usavam fralda eram mudadas consoante a necessidade e sempre que saiam da instituição, devendo sempre ser colocado o registo na tabela que se encontra por cima do fraldário.

No período da sesta, as crianças geralmente dormiam todas, sendo este um momento de descanso imprescindível nestas idades. Pude constatar que uma criança ainda usava um objeto de um peluche para dormir. Na sesta as crianças dormiam cerca de duas horas e trinta minutos. Neste momento havia quatro crianças na sala que ainda usavam fralda durante a sesta, duas delas estavam no desfralde, o que levava a que de vez em quando ainda urinassem a cama, as restantes já conseguiam aguentar a hora toda da sesta. Consoante as crianças iam acordando, as mesmas já sabiam que era para irem à casa de banho.

Posteriormente iam para a sala e começavam a calçar-se sozinhas à exceção de duas crianças que ainda precisavam de ajuda. Também aqui foi possível observar que a maioria das crianças eram autónomas. Como refere Pereira (2014, p.28), ser autónomo é ser “livre para pensar, decidir, agir e responsabilizar-se pelos seus atos”. Em conversa com a educadora, a mesma sentia muito orgulho nestas conquistas pois, segundo a mesma, “é muito importante que as crianças sejam autónomas começando logo a trabalhar este aspeto assim que entram na instituição”.

1.5. Projeto de Intervenção

Para a execução do projeto, tive em conta o projeto pedagógico da sala, a observação do grupo e as várias conversas que fui tendo com a educadora cooperante a qual sempre se mostrou disponível não só para ajudar como para aconselhar. Assim, após observar no decorrer da primeira semana, fui registando as atividades em que as crianças mostravam mais interesse, as rotinas o meio envolvente de forma a poder organizar atividades que fossem de encontro aos interesses das crianças. As crianças nesta faixa etária mostram-se cheias de energia, vontade de explorar, de experimentar e cada vez mais autónomas. Tendo em conta o PPS:

a criança nos seus primeiros anos de vida utiliza o brincar como forma de linguagem, que permite compreender, expressar-se, desenvolver os seus interesses, as suas aptidões e as suas possibilidades de bom relacionamento com os outros. É através

do brincar que a criança descobre, pensa, compartilha, comunica e estabelece as bases do seu crescimento e evolução. Por outro lado, são os sentidos que lhes transmitem a percepção que tem a realidade. Deste modo, quer o brincar, quer os sentidos contribuem cada um à sua maneira para a criança construir a sua identidade e conhecer-se a si e aos outros e ao meio em que está inserida. (PPS, 2020/2021, p.3).

Na minha semana de observação pude perceber a importância que é dada tanto pela instituição como pela educadora cooperante ao brincar, mas talvez por a situação pandémica que atravessamos, este brincar é muito restrito à sala recorrendo a jogos onde as crianças passam muito tempo sentadas e nas diferentes áreas existentes. No decorrer da semana pude observar que no que diz respeito à parte sensório-motor esta não era muito desenvolvida, sendo indispensável nestas idades, havendo um maior ênfase ao faz de conta e à construção de jogos.

Com base nas características desta faixa etária, no projeto de sala e na minha semana de observação, nasceu o meu projeto. O projeto começou a ganhar forma no dia em que a auxiliar levou as crianças à rua. Devido ao momento pandémico que estávamos a atravessar, as crianças passavam muito tempo dentro da sala. Houve um dia em que a auxiliar levou as crianças para uma pequena varanda com acesso direto à sala onde foi possível observar a excitação das crianças que corriam de um lado para o outro, saltavam, pulavam. De repente, observei uma criança que começou a saltar e a fazer sons, direcionei-me ao pé dela perguntando o que estava a fazer, tendo a criança respondido que estava a imitar um coelho de seguida quando reparei todas as crianças estavam a fazer o mesmo movimento. Foi aqui que me questioneei, pois, sabendo as características das crianças nesta faixa etária, a importância do brincar nestas idades aspeto que a educadora cooperante dá muito ênfase no projeto de sala e neste momento de alegria que observei que nasceu o meu projeto “Aprender em Movimento”.

Para o pôr em prática realizei várias atividades como jogos, dramatizações de canções e histórias, atividades de expressão que tiveram como ponto de partida o livro que a educadora estava a trabalhar, “Animais e muito mais”, entre outros, aproveitando assim o tema do mesmo dando continuidade ao seu trabalho, aproveitando o livro como ponto de partida, pois como já referi no projeto de sala, o uso da linguagem na maioria das crianças desta sala era deficitário.

Com o meu projeto de intervenção pretendi dar resposta aos interesses e necessidades das crianças e estimular através de diferentes atividades lúdicas quer nas atividades planificadas quer nos outros momentos do dia, o desenvolvimento e

aprendizagem de cada criança nas várias áreas do saber: Área da Formação Pessoal e Social, Área da Expressão e Comunicação e Área do Conhecimento do Mundo de forma a possuir uma perceção integradora e multidisciplinar dos mesmos, tendo como objetivos gerais do projeto:

- Desenvolver capacidades sócio afetiva criança/criança, criança/adulto;
- Desenvolver a psicomotricidade;
- Desenvolver a autonomia;

Objetivos específicos:

- Estimular a coordenação de movimentos;
- Desenvolver a motricidade fina e grossa;
- Estimular a relação afetiva adulta/criança, criança/criança;
- Despertar a curiosidade nas crianças;
- Estimular a linguagem oral e a comunicação.

1.6. Percurso de Aprendizagem Profissional em Creche

No início, foram muitas as incertezas e hesitações, pois não conhecia a instituição nem o grupo de crianças com quem iria trabalhar, o que me levou a questionar qual seria a reação quanto à minha presença na sala. Ao chegar à instituição, e de uma forma natural, todos os meus anseios foram desaparecendo. A relação positiva que se estabeleceu desde logo foi muito importante para tomar a liberdade de exercer a prática pedagógica. O grupo de crianças era extraordinário, muito comunicativo, sociável e meigo, energético e bem-disposto. As crianças mostraram-se sempre dispostas a trabalhar nas atividades propostas e sempre prontas para novas descobertas.

Consegui também observar que as crianças gostavam muito de brincar de forma livre e espontânea, quer em grupo quer de forma individual, recorrendo a todas as áreas da sala de forma a realizarem os seus momentos do faz-de-conta. Nestes momentos também foi visível observar vários momentos de conflito nos quais a educadora só intervinha se as crianças não conseguissem chegar a um consenso e, muitas vezes, quando intervinha tentava que as crianças conseguissem por via de diálogo resolver o problema. Estes momentos foram muito ricos e ofereceram-me a oportunidade de interagir com elas nestes momentos mágicos em que a brincar também se aprende. Tal como é referido nas OCEPE (2016), brincar é a “atividade espontânea da criança, que corresponde a um interesse intrínseco e se caracteriza pelo prazer, liberdade de ação, imaginação e exploração.” (OCEPE, p.105).

A equipa educativa da instituição foi imprescindível para a minha aprendizagem, pois, através das suas experiências, consegui perceber qual o caminho a seguir. Através da observação, da interação por parte da educadora e da auxiliar quer a nível pedagógico, quer a nível prático, permitiu-me elucidar para novos métodos de trabalho. Demonstrei, desde o início, disponibilidade para participar e colaborar em todos os momentos e em tudo o que fosse necessário, sendo-me dada a total liberdade para participar nos diversos momentos da sala. A educadora cooperante mostrou-se completamente dedicada ao grupo, participando nos momentos de brincadeira, ajudando a serem autónomos e responsáveis nos diversos momentos.

Relativamente à auxiliar, mostrou-se uma pessoa bastante profissional e sempre disposta a colaborar e ajudar no que fosse necessário, procurou sempre relacionar-se comigo e acompanhar as atividades com a educadora, assim podemos trabalhar as três em prol das aprendizagens do grupo. Na segunda semana de estágio, a auxiliar ausentou-se devido a problemas pessoais, tendo ficado de baixa. Durante esta semana, à exceção da sesta e do momento que a educadora termina o dia, fiquei sempre com a mesma, auxiliando-a em todos os momentos. Esta semana foi muito importante para o meu percurso profissional pois não só realizava as atividades planificadas, como tinha um papel muito interventivo nos diversos momentos do dia auxiliando a educadora. Durante as intervenções conseguia controlar o grupo de forma harmoniosa, tendo conseguido realizar as minhas atividades, alcançando os objetivos propostos nas mesmas.

Um outro aspeto a ser mencionado nesta reflexão prende-se com as planificações das atividades propostas. Estas contribuíram para a minha aprendizagem, a nível profissional, uma vez que me fizeram olhar para as atividades de uma outra forma, fazendo-me pensar naquilo que seria melhor para o grupo de crianças, pensando nos objetivos propostos para cada uma, os recursos, entre outros aspetos. No entanto, a elaboração de planificações foi melhorando com o tempo em estágio, permitiu-me ficar mais atenta às crianças, ao tempo das atividades, refletindo, posteriormente, naquilo que tinha sido ou não cumprido, pois, por vezes, não acontecia da forma como previa, contudo, era necessário ultrapassar estas dificuldades, para tal, durante as atividades sentia a necessidade de as alterar.

No que diz respeito aos pais, neste estágio não foi possível observar a interação dos mesmos quer com os seus educados, quer, com a equipa educativa. A única coisa que observei diz respeito ao momento em que se acabavam as fraldas ou ficavam sem roupa para mudar, nesses momentos eram solicitados esses elementos em falta através

de um papel dirigido aos pais. Este seria um bom tema para um projeto, mas devido à falta de tempo e, também, à situação pandémica que o país atravessa não pude tirar muitas conclusões, pois apesar de não ter observado nenhuma interação entre os mesmos, no projeto de sala e no projeto pedagógico da instituição era visível a importância que dão à família, havendo várias atividades propostas.

Mais uma vez digo que apesar de tudo, as crianças foram o ponto fulcral de todo este processo, tornou-se um prazer trabalhar para elas, vê-las sorrir, vê-las evoluir, vê-las crescer. Conhecer cada criança e o grupo é fundamental para planear e avaliar todas as aprendizagens que lhes devemos proporcionar. A observação das crianças, feita durante todo o período de estágio, permitiu-me avaliar as suas realizações, interesses e motivações e, a partir delas, programar a ação educativa. Foi através da observação que nasceu o meu projeto “Aprender em Movimento”.

Antes de ir para estágio, na unidade curricular Investigação em Educação foi-me pedido para pensarmos num tema para o projeto final. Depois de pesquisar e sendo um tema do meu interesse, escolhi “Promover o trabalho Cooperativo entre a Família e a Instituição na Educação de Infância” questão esta que não foi possível observar durante o meu estágio devido à situação pandémica que o país atravessa. Não excluindo de todo este tema, confesso que no decorrer do meu estágio surgiram-me outras questões como “A importância do movimento na creche”, questão esta que deu origem ao meu projeto “Aprender em Movimento”, pois devido ao momento pandémico as crianças passam muito tempo fechadas na sala, não tendo oportunidade de se movimentarem de forma livre.

Por último, “A importância dos livros infantis para as crianças”, pois, durante o estágio quando lia histórias para as crianças senti que era um momento mágico. Elas ficavam muito atentas a cada gesto, a cada mudança de voz, a cada imagem. Ao observar esta reação e como é possível observar no meu projeto, a maioria das atividades tem como ponto de partida um livro.

Em suma, este estágio permitiu-me desenvolver estratégias e competências que me dão segurança para ingressar na minha profissão. Possibilitou-me o contacto com as crianças, no qual desenvolvi determinadas aptidões essenciais para ter, enquanto futura docente, um desempenho responsável e consciente, e abriu-me portas para o meu trabalho final do mestrado. Neste período, as atividades que realizei foram sempre ao encontro aos interesses das crianças, procurando sempre o seu envolvimento, bem como da equipa educativa da instituição, promovendo assim uma ligação com todos os intervenientes. Para terminar, o mais difícil de todo o processo de envolvimento e

integração é, de facto, quando o estágio acaba. Mas esta é mais uma das dificuldades que uma Educadora terá de aprender a gerir, a despedida, que no meu caso foi feita de forma abrupta, pois devido à situação pandémica, Covid19, a instituição fechou, não tendo tempo para me despedir de forma serena deste grupo que tão bem me acolheu.

2. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância I

O estágio foi concretizado numa instituição de rede pública durante seis semanas, sendo as duas primeiras semanas sido de observação participante com o grupo de crianças e as restantes quatro de intervenção, tendo iniciado a 3 de maio de 2021 e terminado a 11 de junho do mesmo ano, numa sala heterogenia com crianças entre os três e os sete anos de idade.

2.1. Enquadramento da Instituição

O Agrupamento foi criado no dia 29 de abril de 2002, sendo uma escola de referência no que diz respeito à intervenção precoce dos 0 aos 6 anos de idade, bem como centro de recursos de Tecnologia da informação e comunicação (TIC) para a educação especial. Tem cerca de 1300 alunos sendo distribuídos por 10 estabelecimentos de ensino, sendo dois do pré-escolar, dois do 1º ciclo, cinco misto de pré-escolar e 1ºciclo e um de 2º e 3º ciclo.

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento, o mesmo abrange uma grande área geográfica com características muito diferentes, num misto de rural e urbano, trazendo toda uma diversidade social típica das cidades. Nas zonas rurais verifica-se algum envelhecimento populacional e deslocalização diária de uma parte considerável da população ativa para trabalhar na zona urbana. Assim, a população do Agrupamento abrange uma grande diversidade socioeconómica, cultural e religiosa, já que é um polo de integração de população dos meios rural e urbano com qualificações e literacia muito diversas, de vários grupos sociais, de estrangeiros, de idosos e de casais jovens.

Ainda de acordo com o mesmo documento, o agrupamento regista um grande número de alunos carenciados e subsidiados pela Ação Social Escolar, existindo sinais indicativos de algum empobrecimento dos agregados familiares, como baixas habilitações académicas e elevado número de pais desempregados. No entanto também se registam inúmeros agregados familiares com habilitações superiores (ou aproximadas) e boa capacidade económica fazendo, assim, com que o Agrupamento seja o reflexo da sociedade civil, plural e diversa. Na área de abrangência do Agrupamento existem, a nível cultural global, diversas estruturas recreativas e culturais, bem como um património histórico-cultural valioso que enriquecem as realidades educativas e possibilitam o enquadramento cultural da comunidade educativa.

É ainda visível, no PEA, que a instituição tem como objetivo “formar cidadãos aptos e produtivos, capazes de optar pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa, por terem frequentado uma Escola onde se aprende a Aprender, a Fazer, a

Estar e a Ser, através do Saber” (p.14). Para tal a Instituição promove a cooperação e o trabalho de qualidade, cuidadoso, rigoroso e sério, oferece respostas socioeducativas adequadas, promove ações e atividades que desenvolvam o gosto pelas ciências, pela arte, literatura, desporto, consciência ambiental. Desenvolve competências para o futuro do aluno no seguimento de estudos bem como na inserção no mercado de trabalho. Este agrupamento pretende ser uma Escola da vanguarda e referência, com imagem dignificada e divulgada, na qual se desenvolve em literacias e inteligências diversas, bem como múltiplas competências, princípios e valores.

De acordo com o PEA, o Jardim de Infância acolhe crianças dos três anos aos seis anos de idade, de meios socioeconómicos e culturais diversos, sendo constituído por duas salas de Jardim de Infância. No que diz respeito ao horário de funcionamento, abre às 8:30h até às 17:30h, sendo que a componente letiva ocorre das 9:00h às 12:30h e das 14:00h às 15:30h. Posteriormente, encontra-se o funcionamento da componente de Atividades Extracurriculares. Esta instituição localiza-se num edifício antigo, com espaços diferenciados os quais passo a enumerar: duas salas de Jardim de Infância, uma sala polivalente (acolhimento/refeições/atividades diversas), uma sala multiusos (sala de contingência), uma sala de professores, sala de Ajudantes de Ação Educativa, cozinha, casas de banho, dispensas, sala de recurso e espaço exterior. Existe ainda um hall onde se encontram os cabides relativos a cada criança.

No que refere ao espaço exterior, este encontrava-se dividido em dois, pois, devido ao momento pandémico que o país atravessa, a instituição optou por dividi-lo, sendo este alternado de dois em dois dias pelas duas salas. Os espaços eram amplos e organizados proporcionando muitas oportunidades às crianças. Foi possível de observar muitas descobertas neste local, tais como, subir árvores, fazer lama, abrir buracos, entre outros, reforçando a ideia presente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “o espaço exterior é um local privilegiado para atividades de iniciativa das crianças para brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais...” (OCEPE, 2017, p. 27).

No que diz respeito à equipa educativa, esta era constituída por duas educadoras de Infância, duas ajudantes de ação educativa, uma ajudante de cozinha, contando ainda com a colaboração das estagiárias, através da parceria existente com a Escola Superior de Educação de Santarém. As duas educadoras titulares planificavam atividades e uma vez por mês aferiam as atividades realizadas durante esse período e registavam para envio aos encarregados de educação. Segundo o PG, trimestralmente

realizava-se uma reunião com uma das Assistentes Operacionais para avaliação e programação das tarefas, que funciona como elo de comunicação entre a equipa docente e não docente. Também é ouvida a participar na avaliação do PAA e das AAAF (Atividades de Animação e Apoio à Família). Diariamente contacta-se com o animador das AAAF para avaliação das atividades.

2.2. Caracterização do Grupo

Relativamente ao grupo, era constituído por dezanove crianças, dez do sexo masculino e nove do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três anos e os sete anos. Este grupo, devido às diferentes idades, proporcionou cooperação, entreajuda em vários momentos quer das rotinas quer das atividades, por exemplo, quando acabava o recreio os mais novos sentavam-se no banco descalçavam os seus sapatos e os mais velhos ajudavam a calçar as crianças com mais dificuldade. Também na brincadeira era notório a entreajuda das crianças, como por exemplo, as crianças mais velhas ajudavam as mais novas a subir as árvores no recreio. Também foi visível que as crianças mais novas observam e emitem as mais velhas em alguma tarefas. Estes grupos de diferentes idades proporcionam oportunidades de entreajuda e aprendizagens diversas. Este grupo era muito dinâmico, participativo e explorador, mostrando muito gosto por brincar no exterior.

A Educadora desenvolvia uma pedagogia participativa, envolvendo sempre as crianças em todos os momentos do dia, sendo estas a parte integrante nas dinâmicas da sala, todos os dias escolhia um chefe diferente que ajuda a educadora nas diversas tarefas, quando era a escolha das áreas perguntava de forma individual a cada uma para onde queriam ir, em grupo também questiona sobre as tarefas diárias, entre outros, desenvolvendo assim uma prática democrática dentro da sala. No decorrer das atividades a educadora procurava criar momentos de trabalho individual, em pequeno grupo e em grande grupo. Também foi possível observar, reforçando a ideia da pedagogia participativa, que o planeamento e a avaliação são realizados pelas crianças, sendo assim envolvidas em todo o processo educativo.

As crianças mostraram-se recetivas desde o início à minha presença e às minhas atividades, notando-se um maior interesse por atividades relacionadas com a área das expressões e no exterior. Existia na sala três crianças que precisam de um acompanhamento mais individualizado, havendo uma professora de educação especial que se deslocava duas vezes por semana à escola para acompanhá-los.

2.3. Caracterização da Sala

A sala era um espaço amplo, com muita luminosidade devido à quantidade de janelas e, apesar do momento pandémico, estava bem equipado de diversos materiais nas diferentes áreas. De acordo com Hohmann e Weikart (2011):

as crianças precisam de espaço para usar objetos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas; espaço para se mover livremente, falar à vontade sobre o que estão a fazer, espaço para guardar as suas coisas e exibir as suas invenções; e espaço para os adultos se lhes juntarem para as apoiar nos seus objetivos e interesses (p. 162).

As diferentes áreas na sala eram: expressões; jogo simbólico e dramático; biblioteca; construções e ciências, pinturas. As crianças circulavam livremente pelas diferentes áreas, podendo mudar quando quisessem, havendo só uma regra, antes de irem para outra tinham de deixar tudo arrumado na área anterior. A sala permitia uma grande dinâmica entre as crianças mesmo que estivessem em áreas diferentes. Uma área que as crianças recorriam muito era a das ciências, onde diferentes materiais, jogos de luzes, íman, lupas, permitiam múltiplas descobertas e aprendizagens.

Também a pintura era muito solicitada, sendo os trabalhos todos expostos nas paredes da sala ou num cordel que atravessa a sala de um lado ao outro. Existiam várias mesas que as crianças tinham liberdade de usar como quisessem, ou para fazerem desenhos, jogos, experiências. Nesta sala notava-se que havia liberdade por parte das crianças, mas da mesma forma havia regras as quais já sabiam cumprir de forma autónoma.

De acordo com o Projeto Curricular de Grupo facultado pela educadora, no início do ano as crianças escolhem um projeto, ou projetos, que gostariam de desenvolver e parte-se para a organização do espaço no âmbito desse tema. Portanto, a “sala está organizada em função das crianças, de forma a proporcionar-lhes uma maior autonomia, isto é, colocando os materiais à sua disposição e facilitando o seu acesso” (p.10).

Sempre que necessário, quer devido à motivação das crianças ou para proporcionar mais oportunidades a sala sofria alterações. Neste ano o grupo escolheu transformar a sala na floresta com a casinha da avó do Capuchinho Vermelho em colaboração com os encarregados de educação, estendendo o projeto para o espaço exterior com uma cabana feita no recreio e segundo conversas com a educadora, por vezes vão ao exterior da instituição onde está o bosque, permitindo assim recriar todas as partes da história.

2.4. Organização do Tempo Pedagógico (Rotina)

Nesta instituição apesar de existirem ritmos estruturados, o tempo muitas vezes é organizado consoante as atividades e os interesses do grupo, podendo divergir em algumas situações sendo gerido nestes casos de forma flexível.

Tabela 2. Organização do Tempo Pedagógico- Estágio II

Horas	ATIVIDADES
MANHÃ	Acolhimento
	Reunião de grande grupo – rotina matinais, planificação do dia
	Hora de trabalho
	Arrumação e higiene
	Lanche
	Brincar no exterior
	Hora de trabalho
12:30h -14h:00	Almoço e atividades no exterior
TARDE	Reunião de grande grupo – tempo da história
	Hora de trabalho
	Arrumar e reunião de grande grupo
15:30h–17:30h	AAAF (atividades na sala de prolongamento)

Nos momentos da rotina diária, além dos cuidados básicos estavam contempladas diversas atividades que permitem diferentes experiências de uma forma abrangente nas diferentes áreas de conteúdo descritas nas OCEPE, sendo as mesmas alternadas com momentos individuais, pequeno grupo e grande grupo. De acordo com Hohmann e Weikart (2001), “O planeamento das atividades de pequenos grupos a partir das capacidades emergentes das crianças permite aos educadores consolidar o que as crianças estão a aprender e desenvolver capacidades relacionadas” (p. 375). No que diz respeito ao grande grupo, e de acordo com o mesmo autor são momentos que permitem ao adulto “com o grupo completo de crianças para discutir, informar sobre assuntos de interesse geral, cantar canções, contar histórias” (p. 370).

2.5. Projeto de Intervenção

Para a concretização do projeto, considerei o projeto de grupo, as conversas informais com a educadora cooperante, que aconselhou algumas propostas, reforçando o currículo emergente, e, por último, a observação do grupo tendo em conta as suas preferências e os seus interesses de modo a proporcionar experiências estimulantes e do interesse do grupo, experiências essas que promovam o desenvolvimento global das crianças.

Assim, tendo em conta a metodologia de projeto e a observação durante as duas semanas de estágio, onde se destacou a curiosidade e a satisfação das crianças quando as mesmas tinham contacto com novas experiências, bem como o contacto com o espaço exterior pelo qual observei um grande interesse por parte das crianças, desta forma, surgiu o tema do projeto “O que queres descobrir...”. Pretendi com este tema explorar com as crianças várias áreas partindo sempre dos seus interesses através de jogos lúdicos; leitura de histórias; manipulação de diversos materiais; expressão plástica; experiências, diversos tipos de arte e sempre que possível cruzar estas áreas com o espaço exterior.

Pretendi desenvolver com este projeto e de acordo com os objetivos estipulados no P.E.I., a curiosidade; o pensamento crítico; a experiência de vida democrática; o sentido de responsabilidade; a autonomia; a noção de sucesso e o direito pela diferença. A avaliação de todo o projeto será realizada através de registos fotográficos, registos audiovisuais, observação direta e as próprias verbalizações e produções das crianças. Para além disso, irei recorrer à escala de envolvimento desenvolvida por Leavers durante o decorrer das atividades. A escala de Envolvimento da Criança encontra-se no projeto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias, DQP, sob a direção de Pascal e Bertram (Bertram e Pascal, 2009).

2.6. Percurso de Aprendizagem Profissional em Jardim-de-Infância

Mais uma vez, iniciei este estágio com dúvidas e receios, que novamente desapareceram de uma forma natural através de uma relação muito positiva que estabeleci tanto com as crianças como com a educadora e a auxiliares, permitindo-me um grande à vontade para exercer a minha prática pedagógica. O grupo de crianças era afetuoso, participativo quer individualmente ou em grupo e muito comunicativos. Mostraram-se sempre dispostas a trabalhar nas atividades propostas, revelando muita curiosidade e sempre prontas para novas descobertas.

Durante o estágio, foi possível observar que nas atividades espontâneas, a maior parte das crianças brincava em grupo na realização de jogos de tabuleiro, plasticina, pinturas e na área da casinha. No recreio, observei que gostavam muito de dramatizar situações tais como teatros, fazer comida, fazer lama, subir às árvores, entre outros. Aqui, mais uma vez, verifiquei que brincam em grupo sendo possível observar valores de partilha entre elas, entreatajuda e amizade. A educadora dá muito valor ao brincar espontâneo e ao brincar ao ar livre, o que foi possível observar neste estágio, pois as crianças passavam muito tempo na rua e por várias vezes a educadora colocava diferentes materiais espalhado pelo chão proporcionando o faz de conta ao qual as crianças aderiam com muito à-vontade.

Relativamente à equipa educativa, mostrou-se disponível desde o início, aspeto muito importante, permitindo-me uma boa integração. Foi possível observar várias experiências e diversos tipos de interação, o que foi muito positivo para a minha aprendizagem, permitindo-me assim aprender, quer a nível pedagógico, quer a nível prático permitindo-me abrir horizontes necessários para o meu futuro. Relativamente às auxiliares, mostraram-se pessoas bastantes profissionais, carinhosas, procurando sempre o bem-estar do grupo e sempre dispostas a colaborar e ajudar no que fosse necessário. Procuraram sempre relacionar-se comigo e acompanhar as atividades com a educadora, podendo assim, trabalhar as quatro em sintonia.

Durante as minhas duas semanas de observação, a educadora realizou diversas atividades recorrendo a várias formas de as concretizar o que permitiu ter uma visão mais ampla da sua forma de trabalhar. Desde o início, mostrei disponibilidade para colaborar em todos os momentos tendo sido recíproco pois desde o início do estágio foi-me dado a total liberdade para participar nos diversos momentos da sala. A educadora cooperante mostrou-se completamente dedicada ao grupo, participando em todos os momentos, ajudando a serem autónomos e responsáveis.

A educadora dava voz às crianças de forma que pudessem participar de forma plena nas escolhas diárias, desde a escolha das áreas à escolha das atividades, para tal era visível vários momentos de reunião em grande grupo. Outro fator de que a educadora não prescindia eram as atividades ao ar livre recorrendo a diversos materiais que aleatoriamente espalhava pelo recreio, proporcionando diferentes experiências às crianças, mesmo que as condições meteorológicas nem sempre fossem as mais favoráveis, tendo sido possível observar no decorrer do estágio atividades na rua mesmo com chuva.

Ao longo da realização deste estágio, de forma a realizar o projeto e as planificações, tive sempre em atenção o que observava do grupo ou o que queriam saber, ou seja, planear com e para as crianças. Tive sempre o cuidado de planear consoante os interesses e necessidades do grupo, dando oportunidades para que estes tivessem um papel ativo neste processo, dando assim continuidade à visão defendida pela educadora cooperante, pois no currículo emergente a aprendizagem ativa das crianças é a base da planificação e da avaliação. Assim, para que se possam ter em conta as necessidades e os interesses das crianças e do grupo, a planificação é mais do que um conjunto de propostas trazidas pela educadora, tem de ser feito diariamente com as crianças, pois só assim se pode dar as respostas necessárias à concretização dos seus intuítos, “planear não é, assim, prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente mas estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem.”(Silva et al, 2016, p.15).

Todas as manhãs reunia com o grupo para podermos debater as atividades que seriam realizadas durante o dia, permitindo desta forma, que as crianças fizessem parte deste processo. Em todos os momentos planificados ao longo do meu estágio, tive a preocupação de respeitar as rotinas previamente implementadas, estabelecendo sempre tempo para os momentos regulares, bem como privilegiando a existência de tempo para os momentos de brincadeira. Confesso que esta metodologia de trabalho de projeto, inicialmente, foi muito complicada para mim. No modelo de Trabalho de Projeto, o adulto deve estimular as crianças a participar podendo desta forma dar início a um ou vários projetos. Segundo Vasconcelos (1998), um trabalho de projeto pressupõe quatro fases. São elas, fase 1- definição do problema, fase 2- planificação e lançamento do problema, fase 3 – execução e fase 4- avaliação/divulgação, sendo imprescindível nesta metodologia o educador orientar este processo colocando questões permanentemente, apoiando as crianças na tomada de decisões (colocando “andaimos”) e permitindo que relacionem conhecimentos continuamente (Vasconcelos, 1998, p.7). Em estágios anteriores, levava a semana toda planificada, sabendo sempre o que vinha a seguir, aqui, neste grupo, tudo podia acontecer, o que por um lado foi mais estimulante e desafiante, pois, muitas vezes, no meio de uma atividade, e de forma natural as crianças davam sugestões do que queriam saber a seguir mudando o rumo dos acontecimentos, deixando atividades que tinha planeado para trás tendo de recorrer ao improvisado para ir ao encontro aos interesses das crianças. Este foi o ponto alto que tiro deste meu estágio, a capacidade de adaptação e de improvisado que tive de enfrentar, o que me ofereceu alguma bagagem para o meu futuro profissional.

Outro aspeto muito importante neste estágio foi poder pôr em prática atividades que vão ao encontro do tema de investigação do meu relatório final, (“Qual o nível de envolvimento das crianças, nas dinâmicas de mediação de um livro no momento pós-leitura”). Para tal, e de acordo com a sugestão da educadora cooperante, que sugeriu que durante a manhã desenvolvêssemos o projeto e à tarde fizéssemos o momento de leitura, tive a possibilidade de fazer diversas atividades que surgiram das histórias contadas, permitindo-me desta forma explorar o meu tema e perceber que através das atividades consegui não só o envolvimento das crianças como proporcionar aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdo.

Com as atividades que realizei pude observar que as crianças participaram com interesse e entusiasmo, em especial quando li a história “A Caixa”, que confesso que me surpreendeu, pois no momento pós leitura coloquei caixas de diferentes formas e tamanhos espalhadas pela sala, para que as crianças pudessem explorar livremente e essa liberdade transformou-se em novas descobertas e aprendizagens. Diferentes tamanhos, pesos, espessuras das caixas, quantas caixas conseguimos encaixar, e em que ordem de tamanho, quantos cabem numa caixa entre outras aprendizagens. Deixei as crianças usarem a sua imaginação de forma livre para realizarem as suas construções e, neste processo criativo, circulava pela sala questionado as crianças sobre o que estavam a fazer, e reparei que havia de tudo um pouco: aviões, barcos, comboios, malas, casas, entre outros. Nesta atividade, foi também possível observar o jogo simbólico, pois rapidamente havia as carruagens com o condutor e os passageiros. Esta atividade estava planeada para uma tarde, mas como o envolvimento das crianças foi tanto, continuei no outro dia de manhã e, à tarde, tendo a educadora sugerido que as levasse para a rua para poderem brincar, pois se estiveram na sala provavelmente iriam querer continuar não despertando interesse pelas outras atividades devido ao grande envolvimento nesta.

Outro momento a que as crianças aderiram com muito entusiasmo foi a leitura do livro “Todos no Sofá”. Durante a leitura ia fazendo diferentes vozes consoante os animais que iam aparecendo, e todas as crianças olhavam para mim muito atentamente. Cada som diferente que eu fazia era uma nova gargalhada no grupo. Quando terminei a leitura, distribuí de forma aleatória máscaras dos diferentes animais que apareciam na história e depois pedi que o grupo saísse da sala e coloquei almofadas no chão. Expliquei que tinham de conversar entre eles e entrar na sala pela mesma ordem da história tendo cada criança de mover-se consoante o animal que lhe tinha calhado. O primeiro grupo conseguiu identificar a ordem de forma correta e todos se movimentaram de acordo com o seu animal, já no segundo grupo houve duas crianças que trocaram a

ordem da história. Não interrompi e no final perguntei ao outro grupo se concordava com a ordem que os amigos tinham escolhido e houve logo uma criança que disse que estava mal. Pedi que fosse ajudar os amigos e continuámos. Foi um momento muito engraçado em que podemos contar, ordenar, realizar diferentes modos de locomoção, ajudar e cooperar, envolvendo as crianças neste processo que teve como ponto de partida um livro.

Com a leitura da história “A que sabe a Lua”, mais uma vez vi o encantamento das crianças no momento de leitura. Também as imagens lhes causavam admiração, pois em cada página faziam perguntas sobre as imagens. Construí um cenário onde as crianças tinham de ordenar através de imagens a ordem dos animais para chegarem à lua. Neste momento houve uma criança que me perguntou “Ana, mas afinal a que sabe a lua?”. Aproveitei a pergunta desta criança e pedi que se deitassem no chão. De seguida fechei as janelas e coloquei uma bola branca pendurada no teto simulando a lua e pedi que pensassem a que é que achavam que sabia a lua. As respostas foram várias. A gelado, a bolacha de milho, a chocolate, a panquecas, a algodão doce entre outros sabores. Para esta atividade tinha planeado fazermos um desenho com giz numa folha de cartolina preta, mas como já disse anteriormente, este estágio permitiu-me desenvolver capacidades de improvisar, de ouvir as crianças tendo permitido improvisar este momento que nasceu do questionamento por parte de uma criança. Mais uma vez consegui envolver as crianças neste momento pós leitura com diferentes tipos de aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdo, sendo algumas atividades propostas por mim e outras que partiram do interesse das crianças.

Através de conversas informais, sendo este um tema do interesse da minha educadora cooperante, expliquei-lhe o que me levou a trabalhar este tema, que foi, sempre que observava um momento de leitura de uma história o/a educador/a geralmente pedia um desenho, tendo a mesma concordado e não tirando a importância do mesmo no desenvolvimento da criança, explicou-me que pessoalmente também gosta de atividades diferentes, que envolvam as crianças dando-me algumas referências de leitura sobre o mesmo, bem como sugestões de livros e atividades que realizou e que espero pôr em prática no meu próximo estágio.

Outra preocupação que tive no decorrer das minhas planificações foi de planificar em diferentes espaços de forma a diversificar o espaço onde ocorriam as atividades. Procurei também diversificar a minha forma de atuar, criando momento de grande grupo, pequeno grupo e de forma individual. Uma das minhas dificuldades iniciais foi, sempre que estava a trabalhar em pequeno grupo com as crianças, não “desligar” das restantes

que estavam nas diversas áreas, de forma a poder controlar o grupo na totalidade. Confesso que no início não foi tarefa fácil, pois focava-me mais no grupo com que estava a realizar a atividade, mas com o decorrer do estágio consegui melhorar este aspeto e no final do estágio sinto que estava mais à vontade em gerir o grupo. Tentei sempre que nesta divisão os grupos fossem equilibrados quanto ao número de crianças mais novas e mais velhas, proporcionando assim momentos de interajuda e cooperação entre o grupo.

As planificações que realizei foram sempre mostradas à professora cooperante, pois desde o início mostrou-se muito recetiva, transmitindo um à-vontade, para que em conjunto pudéssemos planificar de forma coerente e adequada ao grupo. Sempre que enviei as planificações tinha em conta o seu *feedback*, realizando as alterações sugeridas, muitas vezes relacionadas com o que poderia resultar melhor ou não. Neste campo, sinto que ganhei muito neste estágio, pois comecei a ver a planificação como algo flexível e que deve ter em conta os interesses das crianças, pois apesar de planificar algumas atividades, durante a conversa com o grupo, e como já referi anteriormente, tudo podia mudar.

Um fator menos favorável foi o contato com as famílias, pois não foi possível neste estágio observar grande interação, à exceção do dia em que uma criança chegou mais tarde e como tínhamos ido para o exterior a mãe foi ter connosco, tendo permanecido no local até voltarmos para a escola. A educadora, aproveitou o momento para explicar que tem por hábito convidar os pais para irem à escola deixando as crianças muito contentes, mas devido à situação pandémica que o país atravessava não foi possível verificar este tipo de interações. Também me informou que, devido a este motivo, criou um grupo no WhatsApp de forma a poder comunicar com os pais/familiares, bem como, todos os meses enviava um filme com as atividades que realizaram no decorrer do mesmo, tendo também pedido para eu e a minha colega fazermos um de forma a poder enviar, dando a conhecer as nossas atividades no decorrente mês.

Em suma, este estágio permitiu-me desenvolver estratégias e competências que me dão segurança para ingressar na minha profissão. Possibilitou-me o contacto com as crianças, no qual desenvolvi determinadas competências essenciais para ter, enquanto futura docente, um desempenho responsável e consciente. Ao nível da construção da minha identidade profissional, tal como já referi anteriormente, este estágio foi uma mais valia, pois, apesar dos vários estágios que realizei, a metodologia de trabalho projeto foi uma novidade para mim em contexto prático, o que me

enriqueceu e tirou da minha “zona de conforto”, tornando esta intervenção diferente e muito especial. As aprendizagens foram constantes, principalmente no que toca à relação com as crianças, bem como às estratégias a utilizar, e abriu-me portas para o meu trabalho final do mestrado.

3. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância II

O estágio foi realizado numa instituição de rede pública no decorrer de nove semanas, sendo as três primeiras semanas de observação participante com o grupo de crianças e as restantes seis de intervenção, sendo que a intervenção foi dividida entre mim e a minha parceira de estágio. Teve início no dia 8 de novembro de 2021 e terminar a 26 de janeiro de 2022, numa sala heterogénea com crianças entre os três e os sete anos de idade.

3.1. Enquadramento da Instituição

O Jardim de Infância situava-se numa freguesia do concelho de Santarém, com 8,09 km² de área e 708 habitantes. A sua densidade populacional era 87,5 hab/km². A agricultura era a atividade económica predominante. Situada num outeiro, rodeada de olivedos seculares, na zona do "Bairro", a freguesia dista 9 km da sede do Concelho

A Escola Sede do Agrupamento foi integrada na Rede de Escolas Associadas da UNESCO após o convite oficial de adesão, por parte da Comissão Nacional daquela Organização, em junho de 1994. O Agrupamento localizava-se no concelho de Santarém, o qual pertencia ao Distrito de Santarém. No que respeita à localização geográfica dos estabelecimentos de educação e de ensino que integram o Agrupamento, estes encontram-se dispersos em várias freguesias.

De acordo com o documento, Plano Estratégico Educativo do Concelho de Santarém, este agrupamento tem como visão:

(...) uma Escola dinâmica, inovadora e inclusiva, expressão de um ensino de excelência e de rigor, capaz de traduzir as aspirações e as expectativas da comunidade educativa e de promover o talento e o espírito crítico, adaptando o exercício de uma cidadania responsável e ética às novas exigências da sociedade global. A sua principal missão, é dotar as crianças e os jovens, em sinergia com a comunidade, de saberes e competências, valorizando o conhecimento, a importância da aprendizagem ao longo da vida, a autonomia, o sentido de responsabilidade, o espírito criativo e empreendedor e a dimensão colaborativa, promotores de uma cidadania ativa e responsável” (p.16).

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento, o Jardim de Infância acolhia crianças dos três anos aos seis anos de idade, de meios socioeconómicos e culturais diversos. Era constituída por uma sala de Jardim de Infância. A instituição funcionava das 8:30h às 17:30h, sendo que a componente letiva ocorria das 9:00h ao 12:00h e das 13:15h às 15:15h. Após o horário letivo, encontrava-se o funcionamento da componente de Atividades de Animação e Apoio à família (AAAF), como por exemplo música; dança e STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática), com forte componente dedicada ao ensino experimental das ciências e pretende promover o gosto e a aprendizagem pela ciência e tecnologia através de diversas atividades.

Esta instituição localizava-se num edifício mais recente, constituído por um edifício com diferentes espaços interiores, nomeadamente: uma sala de Jardim de Infância, um hall de entrada de acolhimento, uma sala multiusos (sala de contingência), uma sala de professores, sala de Ajudantes de Ação Educativa, sala de refeição, cozinha, casas de banho, dispensa, e espaço exterior. A receção das crianças era efetuada pelo hall de entrada onde se encontravam os cabides destinados a cada criança e os placares onde eram afixados alguns trabalhos realizados pelos mesmos. Todos os acessos do Jardim de Infância eram acessíveis, e de fácil localização, estando sempre bem identificados.

No que diz respeito ao espaço exterior, embora reduzido, continha um baloiço, uma caixa de areia, um cesto de basketball, um mini palco e um banco (ambos feitos de paletes) e diversos objetos de brincar como baldes, pás, trotinetes entre outros.

Nesta escola existia ainda, duas Educadoras de Infância, sendo que a educadora cooperante assegurava quatro dias da semana, sendo o outro dia assegurado por uma educadora de forma a garantir a redução de horário da educadora cooperante. Contava ainda com quatro Ajudantes de Ação Educativa que entrelaçavam entre o jardim de infância e o 1ºciclo, uma Ajudante de Cozinha, e ainda a colaboração das estagiárias vindas da parceria existente com a Escola Superior de Educação de Santarém.

3.2. Caracterização do Grupo

O grupo era constituído por dezanove crianças, das quais sete eram do sexo masculino e as restantes doze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos, todos de nacionalidade portuguesa.

Era um grupo dinâmico, ativo e curioso, mostrando interesse pelas atividades propostas. O grupo organizava-se pela sala, pelas diferentes áreas, explorando-as, descobrindo novos materiais, jogos, brincadeiras. Cada criança procurava encontrar na

sala o que mais lhe interessava, o que mais gostava, sendo visível a existência de momentos de brincadeira individual e em grupo. Algumas crianças preferiam jogos de mesa, outras preferiam brincar na área da casa, outras na área dos jogos de tapete, outras preferiam realizar pinturas. Todas as crianças movimentavam-se com bastante à-vontade na sala e iam escolhendo as áreas que preferiam de forma autónoma.

Nesta escola, existiam duas crianças sinalizadas com espectro de autismo que precisam de acompanhamento mais individualizado, havendo uma professora de educação especial que se deslocava uma vez por semana à escola para acompanhá-las e duas auxiliares de educação que as acompanhavam diariamente em todos os seus momentos.

3.3. Caracterização da Sala

A sala estava dividida por diversas áreas, sendo elas: a área de expressões; a área do jogo simbólico e dramático; a área da biblioteca; a área das atividades experimentais; a área dos computadores onde as crianças colocam os cd didáticos que tem ao seu dispor. Todas as áreas estavam devidamente identificadas permitindo às crianças um fácil acesso. Podem percorrer as diversas áreas estando incutida a regra de terem sempre de arrumar antes de mudarem.

A sala, tinha muito espaço e muita luz natural devido às grandes janelas que possuía. Relativamente aos materiais, a sala continha diversos tipos de recursos permitindo atividades diversificadas, apesar de, devido ao momento pandémico que o país atravessava, alguns foram retirados da sala. Na área do computador continha um grande número de jogos didáticos que era sempre muito requisitado pelas crianças. Também a biblioteca era um sítio muito solicitado, nomeadamente a parte do fantocheiro. De uma forma geral a sala continha todas as condições para um desenvolvimento harmonioso e aprendizagens variadas.

3.4. Organização do Tempo Pedagógico (Rotina)

Apesar das rotinas existentes nesta instituição, muitas vezes o tempo era estruturado de forma flexível.

Tabela 3. Organização do Tempo Pedagógico- Estágio III

ROTINA DIÁRIA		
Manhã	9:00h	Acolhimento
	9:00h-9300h	Reunião de grande grupo
	9300h-10:00h	Hora de trabalho

		Arrumação e higiene
	10:00h-10:30h	Lanche
	10.30h-11:30h	Brincar no exterior
	11:30h-12:00h	Arrumação e higiene
	12:00h -13h:30h	Almoço e atividades no exterior
Tarde	13:30h-14:00	Reunião de grande grupo
	14:00h-15:00h	Hora de trabalho Brincadeira Livre
	15:00h-15:30h	Arrumação e Avaliação do dia
	15:30h-16:00h	Lanche
	16:15h-17:30h	AAAF (atividades na sala de prolongamento)

O momento de acolhimento das crianças era realizado numa sala à entrada da escola onde as crianças conforme iam chegando tiravam os seus casacos e iam colocar nos seus respetivos cabides. As mochilas ficavam à porta onde a auxiliar depois de desinfetá-las trazias para dentro, colocando nos cabides verificando sempre se havia lanches que precisavam de ir para o frigorífico.

Por voltas das 09:10h, a educadora pedia ao “Chefe do Dia” para iniciar o dia que consistia em o chefe cantar uma canção e depois à vez chamava os amigos, um de cada vez para irem para a sala, tendo de escolher uma ação para realizar. Esta ação era escolhida através de uma tabela que estava colada na parede onde as crianças podiam escolher entre bater palmas, dar cinco, fazer de índio ou de borboleta. Depois quando estavam todos no tapete o chefe começa por realizar os registos do dia que são: 1º chamar os colegas para a sala; 2º cantar a canção do bom dia; 3º o chefe diz bom dia a cada um; 4º o chefe atualiza o quadro do dia da semana e escreve a data; 5º o chefe dá de comer ao peixinho; 6º o chefe atualiza o quadro do tempo; 7º o chefe distribui os círculos verdes para cada um marcar a presença; 8º o chefe regista as faltas no quadro de presenças, 9º o chefe indica a primeira letra do nome; 10º todos cantamos uma canção ao chefe; 11º o chefe escolhe uma canção para cantarmos todos. De forma a todos poderem assumir o papel de chefe, a educadora indicou-me que todos os dias era uma criança diferente seguindo o critério da faixa etária.

Por volta das 9:30h seguia-se o momento de diálogo entre a educadora e as crianças sobre as atividades orientadas que iam surgir ao longo do dia, bem como a realização das atividades diárias. Entre as 11:00h até às 11:45h as crianças brincavam livremente nas áreas que elas próprias escolhiam. Às 11.45h, as crianças começavam a arrumar e depois o chefe chamava os amigos para irem à casa de banho e seguidamente para o refeitório almoçar, sendo o chefe do dia o 1.º da fila. Quando todos

terminavam o almoço, o chefe chamava os amigos e em fila iam para o recreio até à 13:30h. A essa hora, as crianças entravam na sala e todos sentados no tapete iniciavam a reunião da tarde onde se discutia as tarefas que se ia realizar, muitas vezes a educadora pedia para terminarem trabalhos que estavam em falta. Conforme iam acabando, cada criança escolhia uma área para ir brincar. Às 15h, a educadora pedia às crianças que arrumassem e todos no tapete faziam uma reflexão sobre o dia, o que tinham gostado mais/menos de fazer, que dificuldades sentiram, entre outros aspetos. Por fim, iam novamente à casa de banho para depois irem lanchar, por vezes no refeitório e outras se estivesse bom tempo na rua.

3.5. Projeto de Intervenção

Para a concretização do projeto, considerei o projeto de grupo, as conversas informais com a educadora cooperante, que me sugeriu algumas propostas, e por último a observação do grupo.

Tive também em conta a metodologia utilizada pela educadora cooperante que após as semanas de observação percebi que não era fiel a nenhum tipo de pedagogia em concreto, notando-se que ia beber um pouco a cada um, sendo visível mais incidência pela pedagogia em participação permitindo que as crianças construam a sua própria aprendizagem, estando a educadora atenta criando ambientes desafiadores para que as mesmas possam construir as suas aprendizagens. Outro aspeto relevante para o projeto foi a época festiva pela qual estávamos a atravessar, o Natal, tema este incontornável numa sala com crianças desta idade, pois, segundo a educadora já algum tempo que as crianças falam sobre ele.

Juntando os diversos pontos referidos anteriormente e a observação durante as duas semanas de estágio, surgiu o tema do projeto “Mãos pequenas mudam o Mundo”. Com este projeto pretendo que a criança se envolva e adquira um espírito crítico, interiorizando valores morais e cívicos de forma a se tornar um cidadão consciente, feliz e solidário, mostrando que a cidadania se aprende todos os dias. Pretendo também despertar a consciência das crianças de que todos os cidadãos são agentes transformadores e precisam de fazer a sua parte. Para tal, e de acordo com Figueiredo (2007):

É importante, que o educador saiba, que mais ninguém consegue ter experiências pela criança ou desenvolver conhecimento por ela. As crianças têm, elas próprias de fazê-lo. Por isso, os bebés e as crianças mais novas aprendem fazendo, porque a

nível cognitivo, os seus jovens cérebros estão particularmente predispostos para a ação. (p.3)

Tema transversal: Solidariedade; Partilha e Cooperação

Áreas de conteúdo:

- Área de Formação Pessoal e Social;
- Área de Expressão e Comunicação;
- Área de Conhecimento do Mundo.

É também minha intenção realçar que a escola é um espaço importante, não só para as aprendizagens, mas também para o desenvolvimento enquanto pessoa que vive em sociedade. Assim, pretendo com o projeto estimular ações de cidadania. Acredito que cada vez mais devemos trabalhar a matemática, o português e as ciências, nunca esquecendo os valores que cada vez mais estão a ficar esquecidos, permitindo que as crianças sejam futuros cidadãos mais solidários, participativos e democráticos.

De forma a avaliar este projeto, recorri a registos fotográficos, e audiovisuais, à observação direta e as próprias verbalizações e produções das crianças. Para além disso, recorri à escala de envolvimento e bem-estar. A escala de Envolvimento da Criança encontra-se no projeto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias, DQP, sob a direção de Pascal e Bertram (Bertram & Pascal, 2009).

3.6. Percurso de Aprendizagem Profissional em Jardim-de-Infância

Apesar de este ter sido o último estágio do mestrado os nervos e anseios iniciais continuavam presentes, porém tudo correu de forma muito positiva. O à-vontade que se estabeleceu desde logo foi muito importante para tomar a liberdade de exercer a prática pedagógica. A educadora cooperante foi muito recetiva, colocando-me à vontade desde o primeiro dia e mostrando-se disponível para qualquer necessidade que sucedesse.

À medida que fui conhecendo o grupo, estabeleci uma relação com cada uma das crianças, bem como com a equipa educativa. Percebi quais deveriam ser as aprendizagens para o grupo, tendo em conta as capacidades individuais das crianças. Mostraram-se desde logo muito afáveis, sendo visível logo no primeiro dia quando vieram ter connosco pedindo para irmos brincar com eles. É de evidenciar que durante a minha prática pedagógica dei primazia à afetividade, procurei desde o primeiro dia estabelecer uma relação afetuosa e de confiança com cada uma, pois toda a

aprendizagem “começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que as rodeiam” (Brazelton & Greenspan, 2009, p.188).

Também em todos os momentos de planificação foi-me sempre dado o *feedback* que contribuiu para me questionar e melhorar a minha prática, tendo sido essenciais, para melhorar e evoluir no decorrer meu percurso. Acredito que a educação é um processo de cooperação, ajuda e partilha. De acordo com Sarmiento (2009), este processo:

(...) corresponde a uma construção inter e intra pessoal, não sendo, por isso, um processo solitário: desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar (p.48).

No que diz respeito às auxiliares, mostraram-se pessoas bastantes profissionais, carinhosas, procurando sempre o bem-estar do grupo. Nesta instituição foi visível uma sintonia muito grande entre todos, estando sempre alguém disponível para ajudar. Havia também duas auxiliares que estavam maioritariamente com as duas crianças com espectro de autismo, permitindo-lhes assim um melhor bem-estar, pois tinham mais acompanhamento para as suas necessidades diárias.

Relativamente às famílias, devido ao momento pandémico que estávamos a passar, não foi possível, também neste estágio, observar grande interação, pois todos os momentos educadora/famílias eram realizados através de recados escritos ou através de vias online como no caso da entrega das avaliações. No final de cada mês, a educadora realizava um portfólio, que mandava para os pais, e onde estava registado as atividades que desenvolviam durante esse período.

No decorrer das minhas três semanas de observação, a educadora diversificou o seu método de trabalho, proporcionando uma maior riqueza para as observações. Demonstrei, desde o início, disponibilidade para participar e colaborar em todos os momentos e em tudo o que fosse necessário, tendo sido recíproco pois desde o início do estágio foi-me dado a total liberdade para participar nos diversos momentos da sala, tendo logo no primeiro dia pedido que ajudássemos as crianças na realização de uma tarefa.

Outro aspeto muito importante foi o espírito de ajuda e cooperação que a educadora incentivava nos vários momentos do dia, quer nas atividades orientadas, quer na brincadeira livre, nos momentos de refeições, sendo visível por iniciativa própria

que as crianças ajudavam sem ser preciso solicitar. Todos os dias era feita uma reunião com as crianças de forma a poder ouvi-las. Quando era o momento de brincadeira livre, também era dada a oportunidade de escolherem a área para a qual queriam ir brincar. Também ao final do dia, todos sentados no tapete faziam a avaliação, falavam sobre o que tinham gostado mais ou menos e o que gostariam de ter feito. Este momento era muito rico pois as crianças expõem a sua opinião sugerindo muitas vezes atividades que gostariam de realizar. É de salientar que estas propostas dadas pelas crianças eram sempre anotadas pela educadora que no dia seguinte voltava a falar no assunto dando oportunidade de as realizar se assim houvesse interesse. Gostei muito de observar que a educadora ouvia sempre as crianças procurando sempre o bem-estar do grupo, assim durante as minhas intervenções também tentei sempre ouvir as crianças, pois acredito que é através da relação afetiva com as crianças que tudo se desenvolve.

Outro ponto alto deste estágio está relacionado com a leitura de histórias, pois considero que são uma excelente ferramenta para a introdução de temas dentro da sala de aula, bem como vai ao encontro com o tema do meu relatório final. Ao longo dos estágios, a realização destes momentos foi pensada de uma forma mais consistente, pois através da investigação feita para o relatório final aprofundi o tema o que permitiu uma maior segurança na realização destes momentos, permitindo que as mensagens chegassem mais facilmente às crianças, e estas se envolvessem mais.

Um bom exemplo foi que no início da minha investigação, através das observações realizadas, questionava-me sobre a razão de os educadores no momento pós-leitura recorrerem apenas ao uso do desenho, mas no fim de várias leituras encontrei outras questões pertinentes, como, a importância dos silêncios no momento da leitura, o deixar as crianças explorarem as imagens, aspetos estes que nunca tinha questionado, mas devido à sua pertinência comecei a tê-los em conta nas leituras realizadas neste estágio.

Para tal, neste estágio tive novamente a oportunidade de contar várias histórias, pois por um dos lados é um momento de que gosto muito e acho fundamental dentro da sala e, por outro lado, de forma a poder sustentar o meu relatório final que tem como tema “Qual o nível de envolvimento das crianças, nas dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância no momento pós-leitura. Estes momentos vieram sustentar ainda mais a minha ideia inicial, que as leituras das histórias permitem não só ser um veículo de conexões, mas também proporcionar muitas aprendizagens significativas que acontecem no seio destas relações empáticas.

A primeira história que li neste estágio foi “Os dez desejos de Natal”. Durante a leitura tive o cuidado de observar as crianças, os seus olhares, as suas expressões e as suas vozes. No final, aproveitei a deixa da história que pede às crianças que fechem os olhos e peçam um desejo. Pedi então que se deitassem no tapete, fechassem os olhos e pensassem num desejo. De seguida fui buscar uma folha onde registei as suas verbalizações. Neste momento houve uma criança que pediu para fazermos uma estrela. Perguntei se todos concordavam e a resposta foi unânime, de seguida foram para as mesas de trabalho onde fizeram estrelas em barro. As crianças colocavam as mãos no barro e de forma prazerosa e envolvente. No fim, escrevi as verbalizações numa folha e colamos da parte de trás. Aproveitei que tínhamos as estrelas e realizamos a nossa árvore dos desejos.

Outra história explorada foi “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”. Para esta história realizei um livro em Eva. Nesta história entram várias personagens dos contos clássicos e sempre que entrava uma personagem nova fazia diferentes entoações. As crianças achavam muita piada a estes momentos. Depois começava a ler mais baixo e todos ficavam muito sérios a olhar para mim. No final fiz um momento de suspense deixando as crianças tentarem adivinhar o final. Aqui foi visível o poder de imaginação das crianças através das respostas obtidas. Explorei a história, perguntando o número de amigos que apareceram, qual a ordem pela qual apareceram, entre outras perguntas. No final sugeri serem eles a dramatizar a história e o entusiasmo foi imediato. As crianças estavam encantadas a representar. Dividi o grupo em dois, primeiro uns representaram e os outros eram o público e depois trocaram.

Outro livro que dinamizei foi “Do que mais gosto no Natal”. Iniciei a leitura, deixando as crianças absorverem as imagens do livro, havendo momento em que virava o livro e não fazia logo a leitura do texto de forma que pudessem imaginar o que iria acontecer. Neste momento percebi que as crianças conseguem ver mais do que imaginamos pois através das imagens faziam leituras que eu não imaginava. Na última folha, que dizia, “mas o que eu mais gosto no Natal”, estando subjacente a imagens do urso na cama com o pai e a mãe, as crianças começaram a dizer que era estar com os pais. Neste momento uma criança disse: “Eu gosto mais de estar com os meus avós”. Este é um bom exemplo de que devemos ouvir as crianças pois cada criança é um ser diferente e devemos respeitar essa diversidade. Também nesta página e como estávamos na altura do Natal, houve uma criança que disse: “Ana o que é isso aí atrás da cama”. Apontei com o dedo e disse que era um globo de neve. De seguida a criança disse: “podíamos fazer para dar um à minha mãe no Natal”. Perguntei ao grupo o que achava da ideia e todos concordaram. Expliquei que teria de preparar os materiais, mas

qua no dia seguinte poderíamos fazer. Mais uma vez, com esta história, percebi o quanto devemos escutar as crianças e aproveitar as suas ideias para fazer pontes entre as histórias e as atividades.

Neste estágio tive a oportunidade de realizar novamente a leitura da história “A Caixa”, pois, noutra atividade, levei duas caixas para a sala e pude observar o interesse das crianças pelas mesmas. No mesmo instante em que larguei a caixa, todos foram para o pé dela e começaram a esconder-se debaixo da mesma. Noutra ocasião na rua também observei brincadeiras com uma caixa deixada pela educadora que, de repente, se transformou numa “casa”. Sendo uma fã deste livro, de atividades com caixas e do interesse das crianças contei novamente esta história. Confesso que mais uma vez me surpreendeu pela positiva. Conteí a história, fazendo vários momentos de suspense permitindo deste modo ouvir as crianças. No final, fui buscar várias caixas e espalhei-as pela sala, a partir daqui foi um desenrolar de aventuras. Coloquei caixas de diferentes formas e tamanhos espalhadas pela sala, deixando as crianças usarem a sua imaginação de forma livre para realizarem as suas construções. Nesta atividade, circulava pela sala questionado as crianças sobre o que estavam a fazer, e reparei que havia de tudo um pouco, aviões, barcos, comboios, malas, robots, foguetões, casas entre outros. Também em grupo construímos um foguetão. Aproveitamos os bocados de papelão e pendurámos na rede da escola no exterior onde fizeram desenhos livres e mais tarde uma exposição à entrada da sala. É de salientar que esta atividade estava planeada para um dia, mas devido ao interesse e envolvimento das crianças durou toda a semana. Aqui mais uma vez foi possível observar que a partir de uma história desenrolou-se aprendizagens significativas em todas as áreas de conteúdo de uma forma natural e envolvente.

Outro livro que me proporcionou momentos mágicos foi “Um Livro”. Realizei a leitura interagindo com as crianças, permitindo-lhes que entrassem no “mundo mágico”. Consoante ia lendo, fui maravilhoso ver os olhos de encantamento das crianças, ouvir as suas verbalizações, observar a alegria a cada virar de página, a surpresa com cada descoberta nova. Mais uma vez, consegui com este livro abordar as diferentes áreas de conteúdo, implementando atividades significativas que potenciam uma aprendizagem ativa, reforçando assim, que a aprendizagem se faz através da ação da criança.

Em todas as atividades, criei momentos ou situações que proporcionassem às crianças efetuar escolhas e tomar decisões, trabalhando desta forma a autonomia das mesmas, sem interferir nas suas decisões, tornando-me assim uma observadora atenta, intervindo apenas quando necessário pois como defendem Hohmann e Weikart (2011),

deve-se oferecer mais oportunidades de serem as crianças a fazer em vez de ser o adulto a resolver por eles.

Este tema das dinâmicas pós-leitura cada vez me levanta mais curiosidades, pois mais uma vez neste estágio observei que é muitas vezes usado o desenho como conclusão da história não sendo muito visível outras atividades. Também eu me senti mais à vontade, pois como disse anteriormente também ia mais focada para as atividades pós-leitura, para as quais eu já levava planificação. Após aprofundar o tema, sinto que aprendi a planificar com elas, a escutá-las indo ao encontro das suas ideias, envolvendo-as neste momento tão mágico da leitura.

No decorrer das minhas planificações, tive o cuidado de planificar em diferentes espaços e com diferentes materiais, ampliando assim as oportunidades de aprendizagem. Procurei também diversificar a minha forma de atuar, criando momento de grande grupo, pequeno grupo e de forma individual. Neste estágio consegui estar mais à vontade na sala, ou seja, quando estava a trabalhar em pequeno grupo conseguia estar atenta às restantes crianças que estavam noutras áreas conseguindo gerir o grupo na totalidade. Foi também minha preocupação na divisão dos grupos um equilibrado quanto ao número de crianças mais novas e mais velhas, proporcionando assim momento de interajuda e cooperação entre o grupo.

Em suma, este estágio permitiu-me um desenvolvimento de competências necessárias para uma prática adequada e refletida, conseguindo ao longo do tempo construir estratégias de forma a superar obstáculos e imprevistos. As crianças foram o ponto fulcral de todo este processo, tornou-se um prazer trabalhar para e com elas, sorrir com elas, evoluir com elas, crescer com elas. Conhecer cada criança e o grupo é fundamental para planear e avaliar todas as aprendizagens que lhes devemos proporcionar. A observação, feita durante todo o período de estágio, permitiu que pudesse avaliar as suas realizações, interesses e motivações e, a partir delas, programar a ação educativa, permitindo que as crianças fossem os principais agentes da sua aprendizagem.

Para finalizar, apesar do cansaço e do trabalho exigido neste estágio, estar com as crianças, proporcionar-lhes momentos de aprendizagem, proporcionar-lhes sorrisos, é mais compensador que todo o cansaço acumulado no decorrer do mesmo. Assim, terminei o estágio com sentimento de missão cumprida, mas com o coração triste por deixar este grupo maravilhoso que nos proporcionou momentos de alegria e de crescimento pessoal e profissional.

Parte II- Percepção dos educadores, em contexto pré-escolar, sobre a mediação de um livro de literatura infantil no momento pós-leitura

1. Contextualização do estudo

A presente investigação surge em torno da questão: Percepção dos educadores, em contexto pré-escolar, sobre a mediação de um livro de literatura infantil no momento pós-leitura? Esta questão surgiu após várias experiências profissionais na área da educação, bem como no decorrer dos estágios que realizei, quatro em contexto de licenciatura e um em contexto de mestrado. Decorrente destas experiências, pude observar que após a leitura do livro infantil o educador/a arrumava o livro ou solicitava à criança um desenho sobre o mesmo. Perante este acontecimento, senti a necessidade e curiosidade de investigar este tema, deste modo, nos diversos estágios que realizei no decorrer do mestrado, utilizei várias histórias, as quais originaram diversas atividades para o momento pós leitura com o objetivo de explorar esta temática.

Importa realçar que dentro da literatura infantil existem diversos e variados tipos de livros. Os livros que selecionei para as minhas atividades foram escolhidos pela qualidade estética e literária, nelas dei primazia aos livros intitulados por Bastos (1999, p.249), como “álbum puro”, ou seja, livro só com imagem e o “livro profusamente ilustrado”, que corresponde aos livros com imagem e texto, sendo este último o que mereceu mais destaque, permitindo-me explorar a sua vertente textual e icónica. as partes verbais e visuais implícita no mesmo.

As experiências foram várias, algumas sugeridas por mim, mas a maioria nasceu das verbalizações das crianças. Com o livro “Todos no Sofá”, foi possível fazer um jogo com as crianças em que depois de distribuir máscaras dos diferentes animais, as crianças tinham de conversar entre si deslocando-se por ordem para um sofá que estava na sala, com o respetivo animal que lhes tinha calhado. Com o livro “A que sabe a Lua”, as crianças fizeram um painel da história colocando por ordem os animais. No final todos em grande grupo deitaram-se no chão e de olhos fechados imaginaram o sabor da lua. Com este livro fizemos ainda um desenho em cartolina preta com giz. Outro livro que exploramos foi “10 desejos de Natal”, com este realizamos uma estrela, mas com barro e depois de cada um pôde dizer qual era o seu desejo de Natal, escrevemos as suas verbalizações na parte de trás da mesma e pusemos na nossa árvore de Natal da sala. Também da leitura do livro “Do que mais gosto no Natal”, uma criança partilhou que gostaria de fazer um globo igual ao da história, (apontando com o dedo para o mesmo) para dar à sua mãe. Assim nasceu a nossa atividade, um globo de neve feito com

plasticina, paus de madeira que depois, colocamos dentro de um frasco com purpurina e levámos para casa para dar às famílias. Com este livro fizemos também bolachas na nossa escola que fomos partilhar com os meninos da primária. Do livro “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”, nasceu um teatro. Dividi a turma em dois e enquanto uns faziam o teatro os restantes assistiam. Estas foram algumas das atividades realizadas com muito entusiasmo, envolvimento e aprendizagens de forma natural e transversal a todas as áreas de conteúdo. Aliado a esta questão, está também o meu gosto e interesse por livros infantis, aproveitando assim este trabalho para aprofundar e conseguir ferramentas que me irão enriquecer e contribuir para o meu crescimento profissional neste momento mágico que é o mundo das histórias de forma a poder tirar benefício enriquecendo assim, não só a minha formação como também as crianças com quem irei trabalhar.

2. Enquadramento teórico

2.1 A literatura Infantil

“Um livro é uma janela aberta para o mundo, pois é capaz de nos transportar para outras realidades e de nos fazer construir castelos de fantasia” (Rigolet, 2009, p.9)

A literatura infantil é um ramo da literatura dedicado a crianças. Vários são os autores que se têm debruçado sobre este tema. Soriano (1975), citado por Bastos (1999), foi um dos primeiros a tentar definir literatura infantil. Segundo ele, a literatura para a juventude é uma comunicação histórica (quer dizer, localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor adulto (emissor) e um destinatário criança (recetor). Ainda acerca deste tema, e de acordo com Cervera (1991), citado por Bastos (1999), falar de literatura infantil é falar de dois termos ambíguos, isto porque a definição tem de ser seletiva e integradora ao mesmo tempo. Assim, define literatura infantil como “toda a produção que tenha como veículo a palavra com um toque artístico ou criativo e com destinatário a criança” (p.23).

A literatura infantil assume, nos dias de hoje, um papel de elevada importância, mas nem sempre foi assim. O livro infantil nem sempre teve um papel de destaque na educação das crianças, como afirma Bastos (1999) “a partir dos anos 70 e num crescente interesse pela importância do livro enquanto factor eminentemente lúdico e educativo” (p.21). Foi também nesta década que a Unesco proclamou o ano de 1974 como o Ano Internacional do Livro Infantil e 1979 o Ano Internacional da Criança, “acontecimentos que aliados às novas posturas face à criança e à sociedade, vão acarretar mudanças significativas no entendimento do livro e da educação infantil” (p.46).

Juntando a estes fatores, devemos também destacar o aumento da importância dada ao contacto das crianças com o livro desde o jardim de infância onde o ato de contar histórias passou a um ato primordial e fundamental aproveitando esta fase tão rica em termos de desenvolvimento de múltiplas capacidades através de momentos literários ricos variados e com possíveis finalidades educativas. Outro fator de elevada importância foi a criação e o crescimento de espaços dedicados à leitura para as crianças, sendo visível um crescimento no destaque dado à literatura infantil, bem como a mudança de atitude por parte das famílias, permitindo uma grande evolução com ganhos incontornáveis por parte da criança. A este respeito, Bastos (1999) declara que é dado um papel predominante aos “(...) pais, educadores, professores, bibliotecas e bibliotecários, livrarias, que estabelecem de forma diferenciada, uma ponte entre a criança e o livro” (p.284).

Sendo inegável a importância dos livros no desenvolvimento da criança, Veloso (2005) afirma que “o livro é um instrumento precioso para alimentar um tempo de descoberta e conquista”, logo deve ser usado desde que a criança nasce, pois, “(...) os banhos linguísticos que o acto de contar histórias proporciona representam um factor de grande importância no desenvolvimento da criança” (p.5). Ainda neste campo, Marchão (2013) destaca que “o livro é um DIREITO da criança” (p. 25), direito este que lhe confere a possibilidade de ser ela a escolher o livro em vez de ser sempre este o papel do educador. Os livros não podem ser sempre escolhidos baseados nos critérios dos adultos, devemos deixar que as crianças também façam parte desta escolha pois elas já conseguem escolher os livros que lhes suscitam interesse. Contudo, Mendes e Velosa (2016) defendem que o educador “não deve demitir-se da sua missão educativa que, neste contexto, passa por lhes dar a ler livros de qualidade estética e literária”, mas ao mesmo tempo, não pode ignorar “os gostos e os interesses das crianças, sob pena de estar a comprometer o seu futuro de leitores apaixonados e envolvidos com os livros e com o universo da leitura” (p.118).

Marchão (2013) destaca ainda que a criança deve usar o livro sempre que deseje, pois, considera que o livro é “um recurso educativo-pedagógico” não sendo necessário esperar pelo momento programado para o mesmo. A este respeito, e segundo o mesmo autor, “a interação com o livro não tem hora marcada, deve acontecer sempre que a criança quiser e o trabalho da educadora é apoiá-la nessa descoberta” (p. 31). Para tal, cabe ao educador proporcionar o contacto com o livro em qualquer altura do dia, não deixando este momento apenas para quando houver alguma intenção pedagógica ou estiver na planificação diária. O educador, deve ter a capacidade de aproveitar todos os momentos que aconteçam dentro da sua sala de aula, quer intencionalmente, quer partindo do interesse das crianças, independentemente do momento do dia. Citando Veloso (2005):

Sempre defendi que o livro deve estar ao lado do biberão. Se o adulto ler histórias ao bebé nos primeiros meses de vida, o sistema neurológico do pequeno ser é impressionado favoravelmente, permitindo que os estímulos linguísticos, carregados de grande afectividade, promovam inúmeras sinapses e desencadeiem múltiplas reacções de adaptação ao mundo envolvente. ... Os banhos linguísticos que o acto de contar histórias proporciona representam um factor de grande importância no desenvolvimento da criança; as competências que esta vai adquirindo permitem-lhe avanços significativos na compreensão do mundo e nas aprendizagens emocionais e cognitivas (p.5).

A leitura deve ser entendida como uma prioridade educativa, na medida em que possibilita o desenvolvimento intelectual, estrutura a imaginação, e é motor da sensibilidade e da reflexão. De acordo com Mata (2008), “é indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, concepções e vivências” (p. 78). Também no plano social, orienta para uma maior autonomia e liberdade pessoal, capacitando o leitor do exercício de cidadania e participação ativa na sociedade, “ao apresentar modelos e valores numa fase fundamental na construção da personalidade”, tais como justiça, tolerância, solidariedade, cooperação (Bastos, 1999, p.36). Podemos assim, constatar que a literatura infantil contribui para o desenvolvimento global das crianças, de um modo agradável, lúdico e sobretudo educativo.

Segundo Cabrejo-Parra (2001), o primeiro livro do bebé é o rosto da mãe e a voz dos seus pais. Desde o nascimento, os bebés são atraídos pela voz e pela expressão facial dos pais, registando estes movimentos, expressões e sons na sua mente, muito antes de começarem a falar. Assim, as primeiras leituras mobilizam o pensamento do bebé, repeti-las e nutri-las com novas histórias permite ao bebé que se construa enquanto sujeito dialógico. A literatura começa antes dos textos escritos, e de acordo com o autor todos temos um livro interior a partir do qual interagimos com outros livros, que não são apenas textos escritos. São também imagens, pessoas, lugares, livros internos de outras pessoas, “se trata de leer las informaciones del mundo físico, el mundo exterior, utilizando todos nuestros sentidos” (p.14). Os livros funcionam como espelhos. Durante os momentos de leitura os bebés têm oportunidade de ouvir e esse tempo é muito importante para construir significados à sua maneira. A leitura é uma forma eficiente da aquisição de conhecimento, contribui para o desenvolvimento intelectual e é uma das chaves para que o indivíduo amplie a sua compreensão do mundo. O ato de leitura é inerente ao facto de pôr em movimento o pensamento.

Para além disso, as histórias são igualmente úteis para trabalhar aspetos internos da criança Cabrejo-Parra (2001) afirma que através da leitura é possível levar a criança a perceber e a enfrentar o seu “livro”, ou seja, os seus fantasmas:

(...) a través de los cuentos de niños, el fin de la lectura también es interesar a cada persona en su propio libro. Creo que la lectura de esse mundo psíquico es del orden de un reflejo antropológico. Este mundo está poblado de fantasmas que dan miedo pero que siempre podremos poner en escena sirviéndonos de las puestas en escena de otros (Cabrejo-Parra, 2001,p.19).

Segundo as Orientações para Atividades de Leitura, inseridas no programa- Está na Hora dos Livros do Plano Nacional de Leitura, do Ministério da Educação (s.d.):

Ouvir contar histórias na infância leva à interiorização de um mundo de enredos, personagens, situações, problemas e soluções, que proporciona às crianças um enorme enriquecimento pessoal e contribui para a formação de estruturas mentais que lhes permitirão compreender melhor e mais rapidamente não só as histórias escritas como os acontecimentos do seu quotidiano (p.5).

Desta forma, quando a criança escuta histórias ela envolve-se com a mesma, levando-a muitas vezes a identificar-se com elas, esclarecendo as suas emoções, os seus anseios as suas dúvidas, encontrando muitas vezes nas histórias soluções para os seus problemas, acalmando os seus medos. Segundo Albuquerque (2000), “uma criança ouvindo uma história, se envolve naturalmente na efabulação, vai aprender uma série de mecanismos conscientes que a impelem a revê-los, rearranjá-los e a fantasiar sobre eles, de modo a permitir-lhe encontrar respostas para os seus problemas” (p. 17).

Cabrejo-Parra (2001) afirma, ainda, que a meta da leitura é, também, por meio da instauração de todos esses fantasmas, pelos contos de crianças, levar cada pessoa a interessar-se pelo seu próprio livro. O mundo da criança é povoado de fantasmas que dão medo, mas que podemos pôr em prática com a encenação dos outros de forma a ultrapassá-los. O “livro psíquico”, aquele que carrega o nosso conteúdo, a nossa história, quem somos, é um texto que escrevemos diariamente, uma obra inacabada. A leitura desenvolve a imaginação e educa as emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. Contribui para o desenvolvimento cognitivo, intelectual e psíquico, ajudando na formação da personalidade através do conhecimento de si e do outro, bem como amplia o conhecimento do mundo. É então importante que a criança, desde bebé, tenha contato com a leitura. Crescer é constituir-se como sujeito linguístico de uma comunidade.

Bastos (1999) refere-se ao Jardim de Infância como um lugar de destaque, por ser “um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante. Afirma ainda, que a escola deve ter como objetivo “criar leitores ativos” (p. 286). Apesar de já escola ser um lugar privilegiado, existe cada vez mais a necessidade de pais, familiares, educadores, bibliotecários trabalharem em conjunto em prol de um maior desenvolvimento literário da criança. Hohmann e Weikart (2011) referem ainda que:

(...) através da leitura de histórias às crianças, pelos pais, outros membros da família ou quaisquer adultos significativos, que se cria um laço emocional e pessoal muito

forte, de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura (p.547).

Ao contrário do que se pensava antigamente, a criança não é uma “tábua rasa”. Cabe então ao adulto envolvê-la, desenvolvê-la e enriquecê-la. Temos então a leitura como um momento de oportunidades não só para o desenvolvimento da linguagem oral, mas também para fortalecer o vínculo familiar, desenvolver a atenção, a concentração, o vocabulário, a memória e o raciocínio. A leitura estimula a curiosidade a imaginação e a criatividade, desenvolvem o sentido estético, a atenção e a concentração, desenvolvem o esquema temporal e espacial e por último, mas muito importante o autoconceito, possibilitando a criança a conhecer mais sobre o mundo.

A este propósito, de acordo com Souza e Bernardino (2011),

As histórias são uma excelente estratégia pedagógica e um precioso auxiliar na prática pedagógica dos educadores. As narrativas estimulam a criatividade, a imaginação, a oralidade, facilitam as aprendizagens, desenvolvem a linguagem oral, escrita e visual, incentivam o prazer pela leitura, promovem o movimento global e fino, trabalham o senso crítico, as brincadeiras de faz-de-conta, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, proporcionam o envolvimento social e afetivo e exploram a cultura e diversidade (p. 236).

Dias e Neves (2012) acrescentam que, com as histórias, a criança,

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

Em suma, deve-se olhar para a leitura como instrumento capaz de formar seres humanos mais livres e cultos, solidários e críticos dada a competência literária que a leitura favorece. Para tal, devemos oferecer a maior diversidade de textos poéticos e literários para que essa aquisição se realize. Segundo (Quadros,1972, as cited in Bastos, 1999):

O estímulo à imaginação pela narrativa maravilhosa (...) é uma verdadeira pedagogia da criatividade- que terá mais tarde reflexos não só no sentido de liberdade do homem adulto perante os sistemas mecanicistas que o rodeiam, como na invenção científica, no pensamento filosófico e na criação artística ou poética (p.30).

Neste sentido, a literatura infantil é um meio ideal para promover o desenvolvimento das potencialidades das crianças, bem como das várias etapas do crescimento. Através dos livros, as crianças sonham, emocionam-se, aprendem e tornam-se futuros leitores, sendo a leitura um fio condutor para despertar e incentivar hábitos de leitura, sendo a idade infantil, segundo Bastos (1999), “caraterizada pela falta de experiência de vida e uma enorme riqueza em potencialidades” (p.29).

Finalizo com uma citação de Bastos (1999), que realça que “o gosto pela leitura não é tarefa de um dia, nem se consegue mediante a fascinação de um momento brilhante ou espetacular. É realmente indispensável um conjunto de atitudes consequentes e coordenadas” (p.284). Em suma, e de acordo com os autores atrás mencionados, contar histórias deve ser uma atividade realizada com regularidade e deve ser vista com um momento de envolvimento, troca de interações e partilhas. De seguida, é só dar asas à imaginação e através do olhar atento do educador/a é possível promover o desenvolvimento a nível global da criança, tal como a imaginação, a criatividade, a diversão, entre outros. Para tal, o livro deve estar disponível dentro da sala permitindo à criança o seu uso em qualquer momento do dia, bem como a sua leitura deverá ser feita as vezes que forem necessárias sempre que a criança o peça e o educador deve reler com a mesma motivação inicial.

2.2 Momentos do ato de contar

No que diz respeito ao ato de leitura, é preciso saber contar histórias para que este momento seja agradável e lúdico. Contar histórias não se aprende de um dia para o outro, vai-se desenvolvendo com a prática. Segundo Rigolet (2009), “contar um conto representa um desafio, uma arte e um acto de grande responsabilidade educativa” (p.154). A arte de contar histórias vai-se desenvolvendo com a prática, levando o/a mediador/a a desenvolver técnicas e estratégias bem como a ganhar prática no que diz respeito às suas pesquisas de modo a ser bem-sucedido na hora de contar histórias. Quanto mais bem preparado está o/a educador/a para este momento, mais hipóteses há de o resultado desejado ser alcançado.

De acordo com Rigolet (2009), “o ato de leitura é um momento único e intenso” (p.94). Para tal, no decorrer deste momento o mediador deve respeitar três momentos distintos:

1. A preparação;
2. A narração;
3. O pós-contar.

De forma a melhor se compreender cada um destes momentos, irei de seguida descrever cada um deles.

2.2.1 Preparação

Na preparação da história, é essencial que este momento seja exaustivo e pormenorizado de forma que o momento de leitura tenha sucesso. Rigolet (2009, p.96) afirma que “o adulto deve extrair a trama”, ou seja, dominar o conteúdo da história, de forma a conseguir captar a atenção do ouvinte. Para tal o adulto tem de compreender a mensagem que quer passar. A autora aconselha, ainda, que no início da preparação sejam tiradas fotocópias a preto e branco para poder anotar e assinalar as informações pertinentes recorrendo a diferentes cores de forma a tornar este processo mais perceptível.

Outro aspeto que o leitor deve ter em conta são os sinais de pontuação, pois, de acordo com Rigolet (2009), são estes que nos ajudam a entender e traduzir a linguagem escrita para a oral, ou seja temos de estabelecer uma ligação entre a nossa expressão mímica, a colocação da voz, não esquecendo de outro aspeto fundamental, os silêncios, que o adulto deve saber gerir. Segundo Cabrejo-Parra (2001), este é um momento muito importante, o dos silêncios, dando espaço à criança para interagir com o adulto, para nos certificarmos de que a interação está a ser de ambas as partes.

Na preparação da história, deve-se ter em conta os aspetos supra-segmentais, ou seja, as características específicas da nossa voz, para se exprimir conotações. A este respeito, Dohme (2003) defende que a voz do mediador/a deve ser clara, com boa dicção, pronunciando as palavras devagar. Deste modo, ao preparar uma história o fator com mais destaque é a voz, pois é esta que transmite as mensagens que se pretende transmitir. Neste campo, Rigolet (2009) destaca quatro pontos; o “ritmo da fala; a altura do nosso tom de voz; o timbre da nossa voz; a melodia ou entoação” (p.97).

No ritmo da fala podemos dar destaque, por exemplo, ler depressa quando o herói está a correr, a altura do som, como, por exemplo, gritar ou sussurrar, o timbre da voz, em que se a passagem da história for referente a um pássaro a chilrear, teremos de “agudizar” a voz, mas, se for um elefante, a voz far-se-á “pesada”. Por fim, no que diz respeito à melodia ou entoação, que se prende particularmente com o recorte das frases em si, e os mini recortes dentro delas. Neste campo, a autora afirma haver um grande fosso entre a teoria e a prática, afirmando ser um ponto pouco trabalhado no decorrer da formação de educadores, isto é, “treinar a leitura em voz alta e a projeção da voz de modo a aplicar, na prática, toda a riqueza de uma pontuação usada de forma a valorizar todas as suas potencialidades” (Rigolet, 2009, p.98).

Não só os aspetos suprasegmentais falados anteriormente são importantes, existem os paraverbais, que são expressões complementares à linguagem, como os gestos, mímicas, posturas, movimentos globais do corpo e suas deslocações. Considerando à postura corporal, Dohme (2003) afirma que o/a mediador/a deve estar numa posição onde todos possam vê-lo e só se deve fazer gestos que estejam relacionados com o ato que se está a narrar. Neste campo, existem dois princípios básicos, a contenção, ou seja, a economia de gesto com o intuito de favorecer uma certa ênfase na utilização variada e pensada da voz e a busca de coerência, isto é, deve existir uma harmonia entre a mensagem do texto lido e a comunicação não verbal. (Rigolet, 2009).

Em suma, o/a educador/a não pode ter medo de cair no ridículo, mas antes deixar envolver-se pela história, de forma a “encarnar as personagens”. É nesta fase, a preparação, que é fundamental conhecer as personagens, os tons de vozes, as expressões que deve usar, de forma a tornar este momento mágico e apelativo para a criança. Todos estes aspetos levam a um maior enriquecimento, permitindo a fusão entre a criança e este mundo mágico das histórias, permitindo que a criança viva este momento de forma mais intensa, mais embebida e mais envolvida.

2.2.2 Narração

Após uma cuidada fase de preparação, chega o momento de contar a história, o momento da narração. De acordo com Rigolet (2009, p.112), “o acto de leitura é de grande responsabilidade, tornando-se no nosso aliado educativo”. No momento inicial deve-se utilizar um ritual de entrada (verbal ou não verbal), permitindo à criança que entre no mundo da fantasia. Também no fim da história, deve ser utilizado um ritual de saída, de forma a assinalar o fim da história. No decorrer da história o educador deve-se entregar à mesma, de forma confiante e calma, transmitindo desta forma atitudes que desenvolvam o gosto pelos livros, transmitindo também elementos que estimulem a sua imaginação e criatividade.

No decorrer da preparação da história, deve-se ter em conta o espaço onde irá decorrer a leitura e o tempo da duração avaliando se este corresponde ao tempo de concentração do público alvo a que se destina. Segundo Rigolet (2009), quando um educador ainda não conhece bem as crianças, deve-se preferir leituras curtas, de qualidade e fáceis de entender sem nunca cair no “reduccionismo simplista” (p.113). À medida que o educador vai conhecendo o grupo e através da observação o grau de motivação que o momento de leitura desperta nas crianças, deve-se alargar o tempo de leitura e de forma gradual aumentar também o grau de complexidade metalinguística,

nunca esquecendo que este momento de leitura não deve ser “obrigatório para todos ao mesmo tempo”, deixando que a criança se aproxime por iniciativa própria como se fosse “para o seu mais puro prazer pessoal”, pois desta forma é visível mais disponibilidade da parte da criança, podendo concluir-se que “quando a motivação é espontânea, de ambas as partes- leitor/ouvinte-, o momento torna-se mágico” (p.113).

Em relação ao espaço, deve-se ter especial atenção se todo o grupo vê e ouve. A autora afirma que a tradicional roda não será a melhor maneira de funcionar, pois desta forma nem todas as crianças veem o educador, especialmente as que estão sentadas ao seu lado. A autora considera como razoável a repartição do grupo em frente ao educador, que por sua vez, estará sentado na cadeira, mas afirma que o ideal será “o adulto se colocar num dos ângulos da sala” sem a existência de material lúdico, repartindo as crianças em frente ao adulto, pois desta forma existe uma menor possibilidade de distração, já que os seus olhares são afunilados em direção ao leitor. É ainda aconselhado por Rigolet (2009) que durante o momento da leitura se utilize as paredes perpendiculares, aproveitando o lado esquerdo para colocar cenas iniciais da história e na direita poderá colocar-se um ponto de interrogação de forma que as crianças adivinhem o final, dando assim hipótese à realização de um cartaz, servindo o mesmo como um recurso “para recolher as hipóteses sugeridas pelas crianças e servir de registo coletivo” (p.116). Neste campo, e de acordo com Silva et al. (2016), “a organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização.” (p.26).

Rigolet (2009) defende que no momento da leitura, o educador não deve interromper a leitura a cada virar de página, fazendo com que se perca a magia do momento, o ritmo da história, o mistério, refere ainda que “mostrar de imediato cenas, paisagens, personagens, etc., reduz drasticamente as hipóteses de cada criança imaginar” (p.116), sugerindo que no final o livro seja colocado à disposição das crianças de forma a poderem explorá-lo ao seu ritmo. Outro aspeto a ter em conta durante o momento de leitura é a distância entre o leitor e o público que deve ser a ideal para que exista troca de afetos. Segundo Cabrejo-Parra (2001), neste processo de leitura é muito importante ler o bebé e deixar que o bebé nos leia a nós, ou seja haver a troca. Estar presente, demonstrar afeto e ser um exímio observador da experiência do bebé com o livro é importante para poder responder de forma contingente demonstrando que quer ser participante ativo.

Quanto ao momento de contar histórias, e segundo as Orientações para Atividades de Leitura, inscrito no PNL, o contador de histórias tem de ter a capacidade de se adaptar ao grupo de uma forma rápida e momentânea, cabendo também ao educador/a observar se o público está atento ao momento, arranjando ferramentas para capturar a sua atenção caso seja necessário, tais como, recursos variados, gestos, vozes ou criando suspense, da mesma forma que deve prolongar o momento se vir que o grupo está fascinado. Quanto ao horário, o mais adequado para contar histórias é quando as crianças se encontram mais calmas e relaxadas, sendo visível neste campo, muitos educadores realizarem este momento logo de manhã.

Rigolet (2009, p.168) refere ainda que no momento da narração existem três regras a não esquecer:

1. Não suprimir as redundâncias;
2. Manter a linguagem original;
3. Evitar o uso de material pletórico.

Relativamente à primeira, não suprimir as redundâncias, a autora defende que a repetição de determinados aspetos irá facilitar a compreensão, reduzindo o medo do desconhecido e mostrando à criança qual é o momento que vem a seguir, deixando-a mais calma podendo desta forma desfrutar melhor do momento. No que diz respeito a manter a linguagem original, o destaque vai para o respeito com o/a autor/a que da melhor forma que soube escreveu a história mostrando desta forma o respeito pelo mesmo. Quanto à última regra, evitar o uso de material pletórico, a autora refere que muitas vezes o uso excessivo de adereços pode desviar o foco principal, a história, pois muitas vezes o material fica em primeiro plano, ficando o mediador em segundo, “desviando-as do sentido profundo das palavras e do significado essencial do conto” (p.168).

2.2.3 Pós-Contar

A narração, como já foi dito anteriormente, deve ser concluída com o ritual de saída, momento este que indica à criança “que a janela aberta sobre o mundo de fantasia acabou de se fechar”. Depois da narração o educador deve dar espaço à criança a liberdade de “emergir” para a realidade, dando-lhe espaço “poupando-lhes qualquer tipo de interrogatório sob o pretexto de “explorar” a história” (Rigolet, 2009, p. 125). É neste momento que se deve privilegiar um espaço para o silêncio, um espaço para cada criança se reencontrar com a sua história, evitando um questionamento quase

que imediato. Proust (2003, as cited in Rigolet, 2009), refere-se a este momento do silêncio como:

Na leitura, a amizade é subitamente reduzida à sua primeira pureza...A atmosfera desta pura amizade é o silêncio, mais do que a palavra. Porque nós falamos para os outros, mas calamo-nos para nós mesmos. É por isso que o silêncio não traz consigo, como a palavra, a marca dos defeitos, das nossas caretas. Ele é puro, é verdadeiramente uma atmosfera (p. 171)

Tendo em conta que devemos dar espaço ao silêncio, também é verdade que se pode trabalhar aspetos específicos no momento pós-leitura, nunca esquecendo a gratuidade deste momento. A este respeito, Azevedo (2007) defende que as atividades de pré, durante e pós leitura são estratégias preciosas, que auxiliam o educador/a no desenvolvimento de atividades significativas, cabendo ao educador encontrar em conjunto com as crianças atividades estimulantes e lúdicas e através das quais pode brincar e aprender em simultâneo. Neste campo é preciso ter muito cuidado na escolha de atividades, pois muitas vezes estão associadas a estratégias aborrecidas que na maioria das vezes não despertam interesse às crianças. Contudo, e de acordo com Cavalcanti (2002), salienta que:

(...) contar história é algo que caminha do simples para o complexo e que implica estabelecer vínculos e confiança com os ouvintes. Contar história é confirmar um compromisso que vem de longe e por isso, atividades relacionadas às contações de história devem ser desenvolvidas com muito critério (p. 83).

Neste seguimento, no que concerne ao momento pós leitura, existe sempre o hábito da exploração da história, trabalhando aspetos de memória, onde muitas vezes em coro as crianças respondem “sim” ou “não” sem sentido crítico, ou aspetos de língua materna, de cognição, de imaginação, de expressão artística, de valores morais, etc, hábitos estes que muitas vezes são maçadores, com preocupações altamente didáticas, obtendo muitas vezes resultados inversos aos desejados, perdendo o seu encanto cortando a oportunidade de fruição individual, livre e original. Rigolet (2009) sugere que haja “gratuidade”, deixando as crianças fluir os seus pensamentos de toda a magia da história de forma a “respeitar o tempo de emergência de cada um dos seus ouvintes” (p.171). A autora acrescenta ainda que não há a necessidade de “bombardear” a criança com perguntas, pois ela própria se encarrega de fazê-lo quando sentir essa necessidade, garantindo que ela o fará sem qualquer hesitação (p.33). Também a este respeito Marchão (2013), não negando a importância do ritual de questões acerca da história no final, destaca como momento primordial a importância de o adulto dar espaço

à criança proporcionando o prazer da leitura pelo gosto de “ouvir, de ver, de imaginar, de viver e de sonhar.” (p.31).

Mendes e Velosa (2016) defendem que no momento pós-leitura, o/a educador/a deve fazê-lo de forma consciente criando “oportunidades para as crianças explorarem atividades e acontecimentos de literacia, inserindo-as nas atividades do quotidiano numa perspetiva curricular transversal e global” (p.30). Em suma, no momento pós-leitura devemos respeitar o ritmo de cada criança de forma que a mesma tenha tempo de emergir do mundo imaginário para o mundo real, respeitando os silêncios. Depois, o/a educador/a lado a lado com as crianças, partilha ideias, expectativas e dúvidas, de modo que todos juntos possam iniciar atividades/projetos onde a criatividade emerge, tornando o trabalho e as aprendizagens mais aprazíveis e profícuas de uma forma transversal a todas as áreas de conteúdo apresentadas nas OCEPE.

2.3 Dinâmicas de mediação do livro/ leitura

A mediação de leitura, começa na escolha do livro e na sua preparação como referi anteriormente. Se este trabalho for feito de forma meticulosa irá proporcionar momentos prazerosos nesta relação estimulante entre mediador/a – livro – criança.

Neste seguimento, e de acordo com Rodolfo Castro, contador de histórias, assume o seu papel de mediador como alguém que “lê com o outro e não para o outro. Lê para envolver, para fantasiar e saborear as palavras” (PNL, 2020). Neste sentido, pode-se dizer que o mediador é alguém que faz a ponte entre o livro e a criança, um guia que anda ao lado da criança, promovendo situações de observação, apreciação, escuta e diálogo. Mais do que isso, um mediador é alguém que dá voz ao livro e usa o olhar para convidar a criança a interagir de forma a perceber o seu ponto de vista.

Ainda neste sentido, Veloso (2005) afirma que o mediador é alguém “que sabe alimentar a imaginação da criança e envolvê-la” (p.11), salientando que ao mesmo tempo, este mesmo mediador muitas vezes pode “matar” um bom livro para crianças ou até anular o prazer de ler, pois muitas vezes o educador vê o livro como uma ferramenta para determinadas práticas letivas, como um recurso para transmitir conteúdos, deixando para trás a magia por si só do livro, deste momento mágico da leitura. O autor conclui dizendo que um livro só será bom quando “em cada acto de recepção estimular a imaginação e permitir uma efectiva fruição estética” (p.11).

Técnicas de mediação

Neste momento mágico, da leitura da história, o/a educador/a pode recorrer a diferentes modos de contar a história, devendo ter em mente que deve sempre incluir

as crianças nestes momentos de forma a envolvê-la. De acordo com Cavalcanti (2006), no momento de contar a história deve-se ter em atenção o envolvimento da criança de forma a acolher a criança na sua totalidade. Para tal, pode-se sempre pedir às crianças que repitam frases, pedir que façam os gestos adequados à ação, pedir para emitirem sons que a história relate como o vento, a chuva, perguntar o que acham que vai acontecer a seguir. Ainda a este respeito, o PNL define como objetivos para promover hábitos de leitura, a criação de ambientes favoráveis de leitura e incentivo e valorização de práticas pedagógicas ou outras atividades que estimulem prazer de ler nas crianças. Este programa aconselha ainda que exista uma hora dedicada à leitura orientada, por dia, bem como atividades centradas nos livros. Refere ainda que se deve envolver a criança no momento do relato, indicando vários exemplos, tais como: “pedir às crianças que: repitam as frases; façam os gestos adequados para sublinharem a ação; emitam sons que a história refere; suscitar antecipações, perguntando: O que acham que vai acontecer a seguir?, suscitar o reconto em grupo”(p.69).

No que diz respeito ao suporte, Oliveira (2006) enumera alguns meios para contar histórias, começa por destacar o próprio livro, teatro de fantoches, fantoches de varas, teatro de sombras, álbum de imagens, canções, álbum seriado, flanelógrafo, realização de dramatização, à história sequenciada, entre outros. Também a este respeito, Mata (2008, as cited in Costa, 2012) afirma:

(...) o auxílio do livro, utilizado durante a leitura e valorizando as suas ilustrações; a produção de sons que pretendem trazer para a realidade alguns momentos da narrativa; o convite a imaginar uma realidade ou a recordar uma memória no sentido de envolver o ouvinte; a associação com atividades de pintura ou canções; a utilização do flanelógrafo como suporte de imagens pertencentes à história; a utilização de fantoches dos personagens entre outros (p. 57).

Costa (2012) defende que é recorrendo a diversas técnicas que se valoriza o conteúdo da história e promove o desenvolvimento da motricidade das crianças, através da manipulação dos materiais, bem como, a oralidade, através da partilha de experiências pessoais e estimula a criatividade, como, por exemplo, na concretização de pinturas.

Outra técnica de mediação que não deve ser descuidada, ou até, deve ser valorizada é a importância dos silêncios. Bajour (2016) começa o seu artigo questionando “El silencio no será el punto inefable donde se cruza el libro-álbum com lo poético?” (p.9), realçando desta forma o alcance e as possibilidades da dimensão poética na literatura infantil, neste caso através dos livros álbum. Para a autora a poesia

não se restringe ao gênero, mas sim a diferentes formas de linguagem, diferentes decisões de mediação, ou seja, decidir a forma de fazer arte através das decisões estéticas no momento de leitura. A arte surge no espaço em que a imagem e a palavra se tocam. A autora sugere que nos afastemos do foco do produtor, para observar o que acontece com quem lê ou escuta, ou seja, nos livros-álbum interessa não só a leitura da imagem, mas também a forma como o recetor se relaciona com o livro como objeto.

Bajour (2016) afirma ainda que os livros-álbum, são livros muito interessantes porque são desafiadores, pelas formas únicas de narrar através do dialogo entre a imagem e a palavra, livros onde as imagens predominam e as palavras estão ausentes ou são muito escassas, que se caracterizam por uma sequência de imagens, que tem um valor de conexão com as outras e uma possibilidade infinita de se articularem entre si, oferecem diferentes possibilidades de experimentar os limites, tanto do mediador como do ouvinte, A imagem sem legenda, por um lado deixa o mediador inseguro, tornando-se muitas vezes um desafio, mas para as crianças este desafio é estimulante, convidando-as a recorrer à imaginação, e devido à falta de preconceito as crianças sempre que necessário questionam o mediador sem hesitar, pois, elas têm uma abertura muito grande para o desconhecido. Afirma ainda que esta é a chave, estes livros permitem tornar visíveis as mediações, deixando de lado as tradicionais leituras sustentadas no exagero, e dar asas a outras formas que favorecem a liberdade do mediador evitando o controlo do que se lê permitindo que toquem as cordas do silêncio, deixando assim o inesperado acontecer.

A importância dos silêncios no momento de leitura é considerada como principal gerador da construção estética e uma possível chave de entrada que privilegia a dimensão formal da textual. As imagens funcionam como um texto a ser lido, permitindo várias descodificações, várias compreensões e como toda a arte, o modo como a linguagem artística decide construir a leitura levam-nos a pensar no risco que os silêncios acarretam. Bajour (2016), apesar de não criticar e de não tirar o valor aos livros com legenda, assume que muitos livros não dão espaço para os silêncios sobrecarregando o leitor com muita informação, não dando espaço ao leitor para produzir a obra, como se o autor não desse lugar ao leitor. A maioria dos livros antecipa questões não apenas sobre o que acontece, mas também sobre o que se deve entender. Neste sentido, Rigolet (2009) também refere que “um contador nunca deve esquecer ou menosprezar a importância do SILÊNCIO AUGURAL “HABITADO” (p.167).

Ler é antes de mais colocar-nos em silêncio para ouvir o que o livro diz, deixando que se acomode para ser decifrado, interpretado. É neste momento de acordo com

Rigolet (2009) o educador/a tem de ter a capacidade de perceber a diferença nos “dois tipos de acto de leitura” (p.93), o de ensinar e o de educar. O espaço do silêncio não pode ser sufocado por palavras, perguntas e pontos de vista, o mediador deve assumir o silêncio como parte da conversa, e ter a capacidade de saber esperar pela possibilidade de construção do outro deixar-nos ser surpreendidos pelo outro. Deste modo pode-se afirmar que a conversa é uma troca de palavras, saberes e silêncios que incluem não só linguagem oral, mas também linguagem corporal, linguagem esta que também é um texto a ser lido. Bajour (2016) acredita que nos dias de hoje estes momentos de silêncios são evitados pois o mediador tem medo pois este sente a necessidade de controlar o momento, receando a incerteza o não ter resposta que se ajuste ao momento, realçando esse potencial nos livros-álbuns, ou seja, um potencial silencioso.

Em suma, o educador/a não deve descurar a importância do livro como um instrumento privilegiado por si só no momento de contar histórias, mas também deve recorrer de diferentes técnicas na hora de as dinamizar, pois quanto mais experiências forem proporcionadas, mais vasto será o campo de conhecimento, de descobertas e de oportunidades proporcionado à criança, a qual deve sempre ser vista como participante ativo neste momento maravilhoso, rico e prazeroso que proporciona uma fonte inesgotável de saber.

2.4 Dinâmicas de mediação vs envolvimento das crianças

*“Diga-me e eu esquecerei.
Ensine-me e eu lembrarei.
Envolve-me e eu aprenderei”
Benjamin Franklin*

A literatura pode ser vista como uma oportunidade para criar conceções e explorações, permitindo que a criança descubra o mundo. A leitura de histórias, no contexto de sala, como já foi abordado nos capítulos anteriores, é benéfica, uma vez que serve como fio indutor para as atividades a desenvolver. Quando o/a mediador/a lê de forma a envolver a criança através de um conjunto de estratégias diversificadas e lúdicas, atribuindo significado ao que lê viabiliza que este momento se revele como uma estratégia pedagógica extraordinariamente pertinente para o desenrolar de aprendizagens significativas por parte da criança. Citando Laevers (2008), “quando há envolvimento há desenvolvimento” (p.17).

Como referido anteriormente, para que estas aprendizagens aconteçam tem de haver envolvimento no momento de leitura, assim, cabe ao educador/a perceber de que modo é possível envolver a criança criando ambientes estimulantes de forma a transportá-la para um mundo infinito de possibilidades, que irá contribuir para a aquisição de novos conhecimentos. O envolvimento “pressupõe uma motivação forte, um fascínio, uma implicação total” (Laevers, 2008, p.19). Assim o envolvimento por parte da criança é uma peça fundamental para o desenvolvimento das aprendizagens e está interligado com a qualidade da atividade desenvolvida pela criança. Segundo Bertram e Pascal (2009) o envolvimento é caracterizado “pela motivação, fascinação, abertura aos estímulos e intensidade da experiência, tanto a nível físico como cognitivo e ainda por uma profunda satisfação e forte fluxo de energia” (p.128). Quando as crianças estão envolvidas é visível uma maior exploração, experimentação, concentração, motivação e fascinação, e é neste momento que a aprendizagem em profundidade está a acontecer. De acordo com Leavers (2008), “se queremos promover aprendizagens a um nível profundo, temos de ser capazes de desencadear este envolvimento” (p.19).

Para avaliar os níveis de envolvimento das crianças existe a “escala de envolvimento Lovaina” a qual foi adaptada da “The Leuven Involvement Scale for Young Children, sendo esta um instrumento de observação que nos indica o nível de envolvimento da criança numa determinada atividade e num determinado período. Para tal, esta escala é repartida em cinco níveis. O nível 1 correspondente ao nível de envolvimento muito baixo, em que a criança revela não estar minimamente envolvida na atividade, o nível 2 o envolvimento é baixo, geralmente a criança apresenta algum grau de envolvimento mas muitas vezes é interrompido, segue-se o nível 3 onde o grau de envolvimento é médio, pois apesar de a criança estar a realizar a atividade não está absorvida pela mesma, já no nível 4 existe um envolvimento alto, em que é visível um envolvimento na atividade mas nem sempre presente em todas as explorações e por fim o nível máximo o 5, o que a criança apresenta um envolvimento muito alto ou seja, está totalmente absorvida pela atividade. A escala de Envolvimento da Criança encontra-se no projeto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias, DQP, sob a direção de Pascal e Bertram (Bertram & Pascal, 2009).

De acordo com as OAL, Está na Hora dos Livros - Jardim de Infância inscrito no PNL (s.d.), sugere alguns exemplos de atividades que se podem dinamizar no momento pós-leitura proporcionando o envolvimento da criança e ao mesmo tempo o desenvolvimento de outras competências, sendo elas:

- Ilustrações feitas individualmente ou em grupo;

- Recorte e colagem de figuras e pinturas de cenas alusivas à história com base para elaboração de cartaz a afixar na sala ou noutra espaço da escola.
- Reconto da história com base nas ilustrações dos alunos, recorrendo a retroprojektor e acetatos, projetor e diapositivos feitos em acetato, fotografia ou digitalização de desenhos ou cartazes e respetiva projeção com data show.
- Trabalhos de expressão plástica, recorrendo a estampagem, moldagem em barro ou plasticina e a outras técnicas centradas em cenas, figuras ou pormenores da história.
- Elaboração de versos sobre a história que encaixem em músicas conhecidas para poderem ser cantadas.
- Dramatização de cenas que reproduzam os momentos da história.
- Elaboração de máscaras para apoiar a dramatização.
- Elaboração de fantoches, de silhuetas para teatro de sombras e dramatização de cenas que reproduzam os momentos da história.
- Jogos de descoberta e de adivinhas para verificar a compreensão e a adesão (p.13).

Nesta fusão entre livros, atividades e crianças podemos desenvolver diversas atividades que de uma forma envolvente, com caráter lúdico-didático que irão permitir o enriquecimento por parte da criança, bem como explorar as diferentes áreas de conteúdo que constam das OCEPE (2016), sendo elas: a Área da Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e de Comunicação; e Área do Conhecimento do Mundo. O educador/a nunca se pode esquecer que o desenvolvimento da criança se processa de uma forma holística e integrada, levando-o a refletir sobre atividades potenciadoras deste mesmo desenvolvimento de uma forma global. Deste modo a partir de uma história será possível estimular a linguagem, o raciocínio matemático, o conhecimento do meio, as expressões artísticas entre outros. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), afirmam que “a partir de uma atividade central, os educadores podem, e devem, desenvolver um conjunto de tarefas e experiências variadas que criem oportunidades desafiantes para as crianças relacionarem e integrarem aprendizagens diversificadas” (p.69).

Em suma, cabe ao educador/a utilizar este recurso, o livro, olhando para ele como uma fonte inesgotável de potenciais, aproveitando a intimidade a aproximação e o envolvimento que se pode criar nestes momentos de leitura de forma a criar uma relação que enriquece ambas as partes de uma forma prazerosa onde vários tipos de aprendizagens acontecem.

3. Percurso Investigativo

Neste capítulo será apresentada a questão problema deste estudo bem como os objetivos e a metodologia que pretendo desenvolver no decorrer do mesmo de forma a aprofundar o tema.

3.1 Questão de investigação

Como já referi anteriormente, a presente investigação surge em torno da questão: Perceção dos educadores, em contexto pré-escolar, sobre a mediação de um livro de literatura infantil no momento pós-leitura. Esta questão surgiu, após várias experiências profissionais na área da educação bem como no decorrer dos estágios que realizei, quatro em contexto de licenciatura e um em contexto de mestrado. Através destas oportunidades e já com muito fascínio pelo tema dos livros infantis observei que na maioria dos casos o/ educador/a lia a história e de seguida pedia um desenho sobre a história, colocando-o de seguida no portefólio. Como também já referi, este é um tema que me suscita muito interesse e através de várias pesquisas percebi que o livro é um recurso didático muito rico podendo ser usado como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento global da criança quer no momento pré, durante e pós leitura. De acordo com diversos estudos as histórias para além de desenvolverem a linguagem oral e escrita estimulam a criatividade, a imaginação, abrindo múltiplas possibilidades de aprendizagens.

Desta forma, e não tirando a importância ao desenho, questionei-me, através de várias oportunidades de observação, sobre o porquê de raramente usarem o livro como oportunidade para outras atividades, na mediação pós-leitura.

3.2 Objetivos

Tendo em conta a minha questão investigadora, nasceram as questões orientadoras para o meu relatório final, sendo elas:

- Qual a perceção do educador sobre as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância desenvolvidas no momento pós-leitura?
- Quais são as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância desenvolvidas pelo educador no momento pós-leitura?
- Qual o nível de envolvimento das crianças, de um grupo de JI, nas dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância no momento pós-leitura?

4. Metodologia do Estudo

No presente capítulo será apresentado e justificado as opções metodológicas adotadas. Será também apresentado os participantes do estudo, as técnicas utilizadas para a recolha de dados, a análise das mesmas e por fim a discussão dos resultados obtidos.

4.1 Tipo de Estudo

A investigação assume um cariz de natureza qualitativa, com recurso a entrevistas semiestruturadas, observação direta, notas de campo e escala de envolvimento. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a metodologia qualitativa possibilita um conhecimento mais aprofundado, pois, os dados recolhidos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, conversas” (p. 16).

De acordo com os mesmos autores citados anteriormente, mencionam cinco características comuns numa investigação de natureza qualitativa, entre as quais:

(...) na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; a investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa (pp. 47 – 50).

4.2 Participantes do Estudo

A amostra deste estudo considera um grupo de crianças com as quais interagi no decorrer do meu estágio. Este grupo é constituído por dezanove crianças, sendo sete do sexo masculino e doze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade.

Constituiu também amostra para o meu estudo, cinco educadoras de infância, com idades compreendidas entre 36 e 62. Uma educadora divulgou que a faixa etária do seu grupo era de um ano, as restantes trabalham com grupos dos três aos cinco anos. A todas elas, realizei uma entrevista, de forma a poder conhecer os seus pontos de vista sobre o tema do meu estudo. Este estudo teve como objetivo principal recolher informações sobre a perceção dos Educadores, em contexto pré-escolar, sobre a mediação de um livro de literatura infantil para a infância no momento pós-leitura.

4.3 Instrumentos de recolha e análise de dados

De forma a compreender o meu estudo, utilizei como instrumentos de recolha de dados uma entrevista semiestruturada, baseada num guião de apoio que me permitiu orientar no decorrer da mesma (cf. Anexo A). O guião da entrevista, segundo Quivy e Campenhoudt (2008), deve conter “uma série de perguntas guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. Tanto quanto possível, deixará andar o entrevistado para que este possa falar abertamente.” (pp.192-193).

Este guião está dividido em três questões orientadoras, sendo eles, 1ª Qual a perceção do educador sobre as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância desenvolvidas no momento pós-leitura?; 2ª Quais são as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância desenvolvidas pelo educador no momento pós-leitura?; 3ª Qual o nível de envolvimento das crianças, de um grupo de JI, nas dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância no momento pós-leitura? Partindo destes três objetivos nasceu a entrevista com um total de 15 questões. Estas questões foram pensadas e realizadas de acordo com a bibliografia consultada. Para tal, construí um quadro, colocando numa coluna as questões orientadoras, noutra as perguntas que respondem às mesmas e por fim a fonte onde orientei as minhas questões como pode ser verificado no anexo A. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), as entrevistas semiestruturadas “oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo” (p. 135). A técnica de entrevista permite ao investigador um contato direto com os entrevistados possibilitando compreender o que eles pensam sobre um determinado assunto.

Importa referir que num primeiro momento, a entrevista teve como foco a apresentação da presente investigação, que antes de iniciar foi explicado o objetivo da mesma, bem como, pedida autorização para gravar, de forma a serem transcritas, permitindo posteriormente, uma análise de conteúdo com a maior fidelidade evidenciando sempre o seu anonimato.

Outra técnica de recolha de dados que utilizei foi a observação direta e notas de campo, fruto das observações realizadas no contexto de estágio. Através do método de observação direta e de acordo com Quivy & Campenhould (2008), este é um método que permite captar os comportamentos nos momentos em que ocorrem, de uma forma natural sem a mediação de um documento ou de um testemunho. Esta é uma técnica

muito relevante na recolha de dados, pois o investigador consegue escrever as suas notas registando observações dos fatos pretendidos.

Para que houvesse um relato escrito do que observei recorri às notas de campo, pois segundo Bogdan & Biklen (1994), permitem “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (p. 150). No que diz respeito, ao conteúdo das notas de campo e segundo os mesmos autores, dividem-se em dois tipos, “descritivo e reflexivo”. O primeiro tipo, descritivo, onde o investigador tem a preocupação de transcrever as ações/ imagens para palavras daquilo que observou, relativamente ao tipo reflexivo, onde o investigador transfere o que observou para o seu ponto de vista. Para melhor descrever as notas de campo, recorri também a fotografias, estando este instrumento também ligado a investigação qualitativa, uma vez que, através delas é possível obter dados mais descritivos das ações (p.152).

Recorri ainda à escala de envolvimento de forma a compreender e registar o envolvimento da criança, observando seis crianças, através de fotos e registos escritos. As observações eram feitas durante dois minutos, e posteriormente analisadas e registadas na escala de Leavers. Esta escala como explico no capítulo 2.4, dinâmicas de mediação vs envolvimento das crianças define cinco níveis de envolvimento, sendo que no primeiro não existe atividade por parte da criança e o quinto onde há um envolvimento total. De acordo com o mesmo autor, o contexto educativo desempenha um papel importante no que concerne à observação das atitudes e comportamentos das crianças, quando estas realizam atividades ou quando brincam livremente. (Portugal & Leavers, 2010). O objetivo foi perceber o nível de envolvimento no decorrer das atividades do momento pós-leitura.

Técnica de tratamento de dados

Como técnica de tratamento de dados das entrevistas realizadas às educadoras, bem como a minha reflexão de intervenção utilizei a análise de conteúdo. Para Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Este método de tratamento de dados utiliza como técnicas a organização da análise, a codificação dos resultados, as categorizações, as inferências e a informatização da análise. A análise de conteúdo organiza-se, segundo Bardin (1977), conforme três etapas: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, através da inferência e da interpretação (p.95).

Desta forma, na primeira etapa, pré-análise ou organização da entrevista realizei a leitura da mesma permitindo-me conhecer e criar as primeiras impressões, tais como, se estava audível procedendo à sua transcrição permitindo-me passar à fase dois. Na fase dois, exploração do material, codificação e categorização, fiz uma análise dedutiva onde fui ver as dimensões associadas às perguntas que realizei às educadoras e depois associei uma cor a cada uma. Posteriormente, procurei unidades de investigação (palavras), dentro das entrevistas relacionadas com a dimensão explorada, expondo de seguida as unidades de contexto onde essas unidades estavam inseridas de forma a perceber melhor o conteúdo. Por fim, enumerei as vezes que apareciam nas entrevistas essas unidades de registo, criando categorias relacionadas com as unidades de registo encontradas e repetidas entre as educadoras

Para finalizar, segundo Lima (2014), como forma de dar fiabilidade às categorias encontradas, solicitei uma análise em separado por parte da orientadora e coorientadora para que pudesse ter três olhares sobre as categorias encontradas no meu estudo de forma a poder prosseguir com os resultados obtidos. Após a leitura das orientadoras verifiquei que, à exceção da categoria, o envolvimento, a qual teve uma sugestão que eu aceitei e modifiquei, as outras duas foram ao encontro das categorias iniciais permitindo-me assim prosseguir com a análise de conteúdo.

. Por último, a terceira fase, tratamento dos resultados obtidos e classificação onde analisei as categorias que obtive e fiz uma ligação com as dimensões que foram exploradas, permitindo-me chegar às conclusões relativamente às entrevistas.

5 Apresentação e discussão de resultados

5.1 Análise das entrevistas

De forma a apresentar os resultados obtidos relativos ao meu estudo irei proceder da seguinte maneira: inicialmente será feita a discussão das entrevistas às cinco educadoras. Numa segunda fase irei fazer o paralelismo entre o que observei durante atividades da minha prática com as categorias encontradas na análise de conteúdo, bem como com os estudos dos diversos autores que complementam a minha investigação.

Relativamente à primeira questão, **“Qual a percepção do educador sobre as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância desenvolvidas no momento pós-leitura?”**, as respostas foram unânimes. A maioria das educadoras, destacaram que as dinâmicas pós-leituras eram relevantes, sendo que duas afirmaram que a mesma era importante Ed2- “é sempre bastante importante fazer”; Ed1- “Mas, sim, acho que é importante” e outras duas disseram que era fundamental Ed1- “Considero que seja fundamental, pois é através destas que podemos explorar diversos temas e assuntos com as crianças”; Ed3- “Desempenha um papel fundamental no ensino pré-escolar”. Foi possível também concluir que as educadoras consideram que as dinâmicas de mediação no momento pós-leitura tem uma intencionalidade educativa, isto porque foi indicado quinze vezes pelas mesmas. Este aspeto é observável quando uma educadora referiu que tem um objetivo Ed1- “o objetivo com que conta a história, porque normalmente nós (educadores), temos um objetivo por trás”. Também, foi possível analisar, que, as atividades têm a intenção de explorar vários temas ou áreas, sendo visível quando três educadoras referiram este tópico quatro vezes, por exemplo: Ed1- “Depois de uma história dá para trabalhar todas as áreas e, podem ser todas ao mesmo tempo”; Ed2- “Quando quero trabalhar um tema, ou alguma coisa, o meu começo é sempre com uma história”. Ainda foi referido por quatro vezes por três educadoras que quando leem o livro tem sempre intenção de fazer atividades, Ed- 4” depende muito da história, porque muitas pode levar-nos para diferentes atividades” ou ainda, Ed 5- “Eu gosto de fazer atividades que falem ou sejam resultado da leitura do livro”. Foi ainda possível de perceber que este momento de atividade tem intenção de consolidar e dar lugar a novas aprendizagens, sendo este frisado por quatro entrevistadas, mencionando-o cinco vezes: Ed 2- “Ajuda a consolidar as aprendizagens”, ou então Ed 3- “bom recurso na construção de novas aprendizagens e na introdução de temas que sejam do interesse do grupo”, Ed5- “As histórias e as aprendizagens caminham na mesma direção”. Por fim, houve, ainda, uma educadora,

que referiu que as atividades no momento pós-leitura, podem dar lugar a novos projetos, Ed2- “Acaba de servir de mote para algum projeto”.

Em suma, pode-se verificar que quatro das cinco educadoras entrevistadas consideram que as dinâmicas no momento pós leitura são relevantes. Verifica-se ainda, que todas as educadoras atribuem a este momento uma intencionalidade educativa.

No que concerne à segunda questão, “**Quais são as dinâmicas de mediação de um livro para a infância desenvolvidas pelo educador no momento pós-leitura?**”, pude concluir que todas as entrevistadas foram unânimes na sua resposta, uma vez que, todas as atividades que realizam se relacionam com atividades que exploram as diversas áreas de conteúdo apresentadas pelas OCEPE. No que diz respeito, às dinâmicas relacionadas com as expressões artísticas, foram referidas em vinte e três ocasiões, esta foi a área mais mencionada, isto é, esta é a área mais exploradas pelas educadoras no momento pós-leitura. Das entrevistas foi destacado oito vezes por todas educadoras, atividades na área do teatro e da dramatização: Ed1 “Fizemos o cenário, fizemos as personagens e acabamos por fazer o trabalho”, Ed4 “Reprodução da história através do faz-de-conta”. Também, o desenho foi mencionado oito vezes durante as entrevistas por todas as educadoras, sendo este sugerido pelas educadoras como forma de fechar o momento pós leitura. Ed4 “Reprodução da história através de um desenho”. Contudo, houve educadoras que revelaram que existem crianças no grupo que não realizam com muito agrado os desenhos, Ed1 “Se elas quiserem fazer o desenho fazem, senão não as obrigo”, e a Ed 5 “O desenho, já tenho crianças que não aceitam tão bem”. Por último, foi, ainda, referido a área das artes visuais sete vezes por três educadoras em atividades como: Ed2 “fizeram um ninho, depois fizeram um passarinho, acabou por ser um recorte e dobragem do círculo.”, Ed5 “Adoro realizar atividades de modelagem, pintura ao ar livre, em todos os tipos de materiais, jogos e danças”.

Outra resposta comum, foram as dinâmicas relacionadas com a expressão oral e escrita, mencionada dez vezes, aqui foram salientadas as atividades de escrita por três educadoras: Ed4 “Realizaram paus para espetar na terra, onde escreveram o nome da planta” e Ed5 “Escrevemos a receita da sopa e as crianças levaram para casa”. Foi ainda perceptível, a utilização do reconto da história por três educadoras: Ed3 “Reconto da mesma por parte das crianças” e Ed4 “Deixar as próprias crianças contar a história à sua maneira”. Por fim, também foi enunciado, que muitas das vezes as crianças realizam pesquisas sobre as várias temáticas por uma educadora, Ed2 “Lemos a história

de uma melrita que tinha uns ovos, (...), de onde veem os ovos? E eles foram pesquisar (...), no computador ou vão para os livros da biblioteca”.

A área do conhecimento do mundo, referida cinco vezes também foi expressa no decorrer das entrevistas, na medida em que uma educadora, referiu a atividades de ciências como: Ed4 “Permitiu muitas experiências, que proporcionaram aprendizagens diversas” e Ed4 “Germinação, fomos plantar com sementes”, uma educadora referiu atividades de culinária, Ed5 “fizemos uma degustação, isto é, levei de alguns vegetais para a sala e as crianças provaram e depois fomos para a cozinha fazer uma sopa”, foi ainda referenciado a realização de visitas de estudo por uma educadora, Ed4 “numa das histórias que contei o mês passado sobre os animais, fomos visitar uma quinta aproveitando para aprofundar tema dos animais”, aproveitando o local para abordar aspetos de consciencialização do ambiente, Ed4 “trabalhar o respeito pela natureza”.

Por fim, foi também referido as dinâmicas relacionadas com a área da matemática por duas educadoras sendo possível verificar em atividades como, Ed4- “conto das sementes, classificação dos diferentes tipos”, e Ed5 “explorar o comprimento (...), linhas retas, linhas curvas, linhas abertas, linhas fechadas”.

Relativamente a esta questão pode-se verificar que dinâmicas partilhadas para o momento pós leitura permitem contemplar todas as áreas de conteúdo inscritas nas OCEPE. Todavia a área mais mencionada foi a área da expressão artística, seguida da área da expressão oral e escrita, fazendo-se seguir da área do conhecimento do mundo e, por fim, a área da matemática. Um aspeto de destaque para esta investigação, é o desenho, que é sugerido por todas as educadoras no momento pós leitura, no entanto, também é partilhado que algumas crianças revelam desagrado ao realizar o mesmo, havendo até uma educadora que refere que as crianças chegam a recusar este momento.

Relativamente à última pergunta **“Qual o nível de envolvimento das crianças, de um grupo de JI, nas dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância no momento pós-leitura?”**, a perceção das educadoras destacou-se em duas variáveis, o envolvimento positivo e o envolvimento com participação das crianças. Nomeadamente, ao primeiro ponto, envolvimento positivo, foi mencionada vinte e quatro vezes pelas educadoras que estavam sempre atentas a este fator observando o seu grupo no decorrer das atividades. Um dos pontos de destaque foi observar se a criança está participativa e interessada, sendo referenciado quatorze vezes por todas as educadoras: Ed2 “perguntar coisas sobre a história”, Ed1 “a criança tem de participar” e Ed5 “Discuto sempre com o grupo, porque se as crianças não demonstrarem ou terem

outra ideia, dou sempre prioridade à criança.”. No entanto, também há educadoras a afirmar que quando as crianças não estão participativas mudam de estratégia: Ed1 “Reparo que as crianças não estão a aderir, paro ou mudo”. Ed1 “Se elas querem fazer (...) senão não as obrigo”, através desta frase podemos compreender que, esta educadora respeita o tempo de cada criança, dando-lhe liberdade para ela realizar a tarefa ou não. Outro ponto de destaque, no que refere ao envolvimento positivo foi a interação na sala de aula mencionado três vezes por três educadoras: Ed2 “Se estão a interagir com os colegas” e Ed5 “As interações entre elas, o seu estado emocional, quando reparo que uma criança não está envolvida, falo com ela percebendo o porquê”. Outro aspeto mencionado seis vezes por quatro educadoras, diz respeito ao envolvimento e ao fascínio demonstrado pelas crianças: Ed3 “Fascinadas por pintar na rua”, Ed3 “Fiz uma atividade (...), as crianças estavam super envolvidas”, Ed4 “Recorro a fantoches o que as crianças demonstram muito envolvimento” e Ed5 “Estou sempre atenta para ver se estão envolvidas ou não, se não tiverem tenho de mudar a estratégia ou fazer um trabalho individual”. Por fim, o último ponto que foi mencionado uma vez pela educadora quatro refere-se à colaboração, “A sua colaboração durante a atividade, o seu foco, a concentração e a atenção”.

Relativamente, à categoria, envolvimento pós-leitura requer participação da criança, quatro educadoras foram unânimes partilhando dez vezes exemplos do que se passa nas suas salas. Um aspeto salientado por duas educadoras diz respeito à importância das verbalizações das crianças: Ed3 “No quadro do queremos fazer, houve uma criança que escreveu que queria ouvir música e outra pintar.” e Ed5 “Há a possibilidade de ser alterada ou aumentada, isto porque estou sempre atenta às verbalizações das crianças.”. Outro aspeto que destaco é o planear em conjunto com as crianças referido cinco vezes por três educadoras: Ed2 “Planeio sempre em conjunto com as crianças”, Ed4 “Planear com as crianças, sou da opinião que as devemos ouvir, nunca esquecendo o nosso papel como educadores”, Ed3 “As ideias, devem surgir numa reunião com o grupo”; esta educadora 3 reforçou ainda que “é sempre debatido por todos”. Por fim, outro ponto mencionado três vezes por duas educadoras refere-se ao estado emocional das crianças: Ed2 “Às vezes, há crianças que tem uma autoestima mais em baixo, não é, e precisam de mais um incentivo” e Ed5 “Muitas vezes as crianças não estão envolvidas por estarem tristes ou com sono”.

Sumariamente, relativo ao nível de envolvimento das crianças no momento pós-leitura, é visível que todas as educadoras estão atentas à participação, à colaboração, interação e fascínios das crianças no decorrer das atividades, atividades estas que são planificando para elas e com elas, ou seja, as atividades são sempre conversadas em

grande grupo. Foi também possível compreender que as educadoras dão papel de destaque ao bem-estar das crianças, sendo este aspeto visível quando as educadoras referem que se a criança não quer realizar a atividade, conversa com ela de forma a tentar compreender a situação, nunca obrigando a criança a realizar uma atividade que não é do seu interesse.

5.2 Análise da observação

De forma a poder cruzar a minha prática pedagógica com o tema desta investigação, irei realizar uma breve descrição de várias atividades realizadas no momento pós-leitura, de forma a demonstrar as oportunidades de aprendizagem que surgiram destes momentos. Através dos registos de observação (notas de campo), onde tinha em especial atenção o comportamento das crianças o seu envolvimento e a compreensão das atividades, foi possível verificar e documentar acontecimentos no decorrer do meu estágio no que diz respeito à mediação de um livro de literatura infantil para a infância no momento pós-leitura (cf. anexo E). De seguida, irei refletir sobre atividades pós leitura que decorrem durante o meu estágio, focando o meu papel durante o momento de leitura bem como no decorrer das atividades que foram surgindo, momentos que observei e registei atentamente ao longo da minha intervenção. Terei sempre em conta o tema principal desta investigação, nomeadamente, as atividades no momento pós-leitura bem como o envolvimento das crianças na realização das mesmas.

No decorrer do meu último estágio, todos os dias recorria a uma história, pois era um momento muito apreciado pelas crianças. Utilizei as histórias, de forma planeada, espontânea e muitas vezes pedida pelas crianças, uma vez que, vinham ter comigo com um livro nas mãos pedindo para lhes ler. Neste estágio, não tinha hora nem lugar para acontecer, tudo dependia de vários fatores. Um dos fatores foi a experiência em estágios anteriores, bem como as leituras que fiz que me possibilitaram aprofundar conhecimentos sobre este tema permitindo-me interrogar sobre a forma de explorar as histórias infantis no momento pós-leitura, abrindo-me horizontes e mudando a minha forma de atuar.

Uma das histórias que explorámos foi “A Caixa”, de Min Flyte, sendo esta uma história que particularmente gosto muito e que já conhecia, deixando-me assim mais à vontade para a explorar, pois, de acordo com Rigolet (2009) o mediador deve dominar o conteúdo da história, contribuindo para que o momento seja cativante, mágico e envolvente.

De modo a trabalhar esta história, levei para a escola várias caixas de diferentes tamanhos e formatos, tendo como estratégia inicial contar a história, seguidamente

espalhar as caixas pela sala, e à medida que ia ouvindo e observando as explorações das crianças, intervinha sempre que considerava necessário ou oportuno.

Realizei a leitura do livro, mostrando a capa do mesmo, questionando as crianças sobre o tema do livro. As respostas foram várias, e neste momento ouvi as crianças dando-lhe liberdade total para se expressarem: **M**: Uma menina escondida. **Estagiária**: Porquê M? **M**: Porque está a espreitar no buraquinho. **Estagiária**: Todos concordam? **F**: “sim e também tem um rato. **Estagiária**: E mais? **F**: Também está aí um menino que vai pintar.” (Nota de campo de 17 de janeiro de 2021, cf. anexo E)

Todas as crianças participaram de forma livre e espontânea. Iniciei a leitura, utilizando vários tipos de vozes, fazendo suspense, virando o livro umas vezes para as crianças, outras virava-o para mim deixando a imaginação fluir. As crianças, ouviam fascinados, por exemplo: “todos olhavam com muita admiração, perguntando o que estava dentro da caixa” (nota de campo, 17 de janeiro 2021, cf. anexo E). Sempre que solicitava a participação das mesmas estas faziam-no de forma muito participativa e entusiasmante, por exemplo: “M: Ana estás a fazer magia, as cores estão a mudar, posso fazer? Estagiária: Sim podes. O que está a acontecer M? M: Este em cima deste (a criança colocou a lupa amarela por cima da lupa vermelha) faz cor de laranja. Estagiária: Boa e se juntares outra cor, queres experimentar. M; Sim. Olha Ana este com este dá amarelo. Estagiária: Que cores são essas? M-vermelho e verde.” (Nota de campo de 17 de janeiro de 2021, cf. anexo E).

Houve também um momento em que sem perguntar as crianças intervinham, dando-lhes espaço para que o diálogo acontecesse. Terminei a leitura deste livro deixando uma questão no ar: “E vocês o que faziam com uma caixa?” Mais uma vez na sala foi possível observar a participação ativa das crianças: “C- Um foguetão; B- um comboio; N- um carro; R- uma casa; P- um castelo; L- uma pista para os carros; S- uma casa; J- uma mala”. (nota de campo de 17 de janeiro de 2021, cf. anexo E) Registei as suas ideias, escrevendo-as numa caixa de papelão e de seguida, distribui pela sala várias caixas de diferentes tamanhos, formatos e texturas

As crianças, começaram logo a explorar as caixas com entusiasmo e as construções do nada começavam a aparecer. **M**- “Podemos fazer um foguetão com as caixas Ana? **Estagiária**: Acho que é uma boa ideia. **R**: Sim, e podemos usar aquela caixa grande. **Estagiária**: Sim, podemos. (Nota de campo de 18 de janeiro de 2021, cf. anexo E)

Limitei-me a observar as crianças, o seu encanto, as suas verbalizações, e neste momento ouvi muitos: Uauuu! Olha Ana!. Deixei-as explorar, experimentar, criar,

viver aquele momento de forma total, permitindo-me observar o quanto as crianças estavam a adorar aquele momento de descoberta. As crianças, revelavam o seu interesse e entusiasmo ao realizar a atividade através das verbalizações e das manifestações feitas pelos seus olhares que refletiam um envolvimento total na atividade. **R:** “Ana, falta uma caixa. **Estagiária:** Qual? **R:** uma assim, assim e assim (fazendo com os dedos o desenho de um triângulo). **Estagiária:** E como se chama essa forma? Alguém sabe? **P:** Triângulo. **Estagiária:** Muito bem, repitam lá todos. **Todos:** Triângulo. **Estagiária:** Tens razão, e agora como vamos fazer? Existe aqui alguma caixa em forma de triângulo? Todos responderam que não. Sugeri então que pensassem numa solução. Depois de algum tempo a tentarem encontrar a solução, porem caixas, tirarem caixas uma criança disse: **T:** “Ana acho que não temos caixa em forma de triângulo, temos de cortar o cartão”. **Estagiária:** “Como é que o vamos cortar?”; **T:** “assim, assim e assim (fazendo com o dedo o desenho de um triângulo no cartão)”. **Estagiária:** “Está bem, vamos experimentar”. Recortou o cartão e experimentou, em cima do foguetão. Neste momento outra criança disse. **L:** “Boa, mas temos de cortar mais”. **Estagiária:** Porquê? **L:** “Porque temos de por aqui, aqui e aqui (apontava para a caixa de papelão grande), e depois juntamos os pontinhos e dá”. (Nota de campo de 19 de janeiro de 2021, cf. anexo E).

Várias foram as atividades que nasceram com as caixas, permitindo trabalhar de forma consistente, envolvente e transversal todos as áreas de conteúdo incluídas nas OCEPE. Reforço que o meu papel, foi de observadora atenta aproveitando todos os momentos para intervir de forma a poder potencializar ainda mais as suas descobertas. No domínio da matemática, através de um simples comboio, as crianças ordenaram da maior para a mais pequena, agruparam e classificaram consoante o material. Depois, realizamos um jogo onde, segundo as indicações as crianças, tinham de se colocar dentro, fora, em cima, em baixo, do lado esquerdo, do lado direito. Para construir o nosso foguetão, usaram e abusaram da visualização espacial onde conseguiram identificar que tinham de usar uma caixa em forma de retângulo, e resolveram o problema de arranjar uma em forma de triângulo para colocar em cima. Perceberam que as janelas eram um círculo e para a porta tivemos de cortar em forma de um retângulo. Até nos momentos de conflitos as crianças estavam a aprender através de verbalizações como “a minha caixa é maior do que a tua” ou, “a minha é mais alta”.

Relativamente, ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, muitas foram as conversas que surgiram no decorrer das diversas atividades e, em diferentes contextos, potenciando assim a comunicação entre as crianças e, também, entre as crianças e os adultos. Começamos pela leitura da história onde se iniciou oportunidades

de comunicação. Permitiu também aprender novas palavras como: oleão e pilhão, quando construímos o nosso ecoponto, entre outras no decorrer da semana. Também tivemos de construir uma lista para registar a ordem de entrada das crianças no nosso foguetão, pois após várias tentativas de chegar a um acordo sem sucesso, eu sugeri a realização de mesma. Para tal, o grupo das crianças mais velhas, escreviam numa folha a ordem pelas qual as crianças iam dando o seu nome. Também observei uma criança que começou a circundar as letras do seu nome selecionando-as de entre várias que estavam na parte lateral da caixa. Para a construção de um computador, as crianças recorrem à escrita das letras e dos números de forma a construírem o teclado do mesmo. Quando estavam na casa que construíram, duas crianças escreviam a lista para irem às compras. A brincar conseguimos desenvolver a linguagem oral, identificar funções da escrita e aprender novo vocabulário.

No que diz respeito ao domínio da Educação Física, toda a semana brincamos, jogámos seguindo regras, saltamos, corremos, contornamos obstáculos e manipulamos objetos. Foi ainda possível observar, a construção de um circuito por parte das crianças, onde tinham de rastejar por baixo das caixas, saltar para dentro de uma caixa, terminando com o lançamento de uma bola para dentro de uma caixa. Para as crianças que revelavam facilidade ao executar os exercícios, aumentei o nível de dificuldade, pedindo para saltar para dentro da caixa com os dois pés e lançando a bola apenas com uma mão.

No domínio da Educação Artística, conseguimos com estas atividades percorrer todos os seus subdomínios. Tanta dramatização houve na sala com as caixas, houve robot, condutores de comboios, de foguetões, donas de casa, desfiles com malas feitas de caixas de ovos enfim muita imaginação. Realizámos pintura, mas em bocados de papelão que iam aparecendo pelo chão, acreditem que eram muitos bocados. As pinturas, foram realizadas no recreio, e no final as crianças pediram para fazer uma exposição com os seus desenhos para que os pais pudessem ver quando os viessem buscar. Também houve concertos, onde observei uma criança a fazer batidas numa caixa, fui ao pé dela e sentei-me imitando-a de repente as restantes crianças foram chegando e quando dei por mim estava a orquestra completa realizando ritmos que começaram nos mais simples e que depois foi aumentando o grau de dificuldade. Como as crianças mostraram muito interesse nesta atividade, posteriormente coloquei caixas da fruta penduradas em diferentes pontos da rede da escola permitindo assim que as crianças ao passar fizessem sons de forma livre.

Falando agora do conhecimento do mundo, quando havia muitos papeis no chão surgiu em conversas a necessidade de fazer um papelão que mais tarde, no final da semana fomos despejar ao ecoponto. Aqui nasceram temas como reutilizar, reduzir e reciclar. Também com o foguetão, foi possível falar do espaço levando as crianças a pesquisar sobre este tema, onde descobrimos outros planetas. Também, descobrimos com lupas coloridas que se juntarem duas cores aparece uma cor nova, descobrimos ainda que uma simples pista de carros precisa de inclinação para os carros deslizarem, isto, através de tentativa erro. Estes momentos levantaram tantas hipóteses permitiram tanta experimentação, tanta exploração que se transformou em aprendizagens diversas.

Por última e não menos importante, mas presente em todos os momentos e trabalhada de forma transversal em todos os domínios está a formação pessoal e social. Também aqui trabalhamos muitos aspetos como, tomar decisões, ensaiar diferentes estratégias para resolver os problemas, ser capaz de participar nas decisões individuais ou em grupo, cooperar com os outros nas aprendizagens, respeitar a opinião dos outros, todas aprendizagens que surgiram de forma natural neste contexto democrático que se viveu durante esta semana.

Com estas atividades percebi que é fundamental o envolvimento das crianças, para isso é necessário ouvi-las, questioná-las, interrogá-las de forma a possibilitar oportunidades de aprendizagem. O primeiro livro que referi “A Caixa”, estava pensado para um dia, mas devido ao envolvimento e entusiasmo das crianças durou toda a semana. Assim que descobri este livro, tive a consciência de que, no momento pós-leitura, e, através daquela história poderia vir a explorar uma série atividades que abrangem as diversas áreas de conteúdo. Procurei ouvir todas as sugestões das crianças, aproveitando todas as ideias transformando-as em momentos de brincadeira, aprendizagem e desenvolvimento. A este respeito Azevedo (2007) defende que as atividades de pré, durante e pós leitura são estratégias preciosas, que auxiliam o educador/a no desenvolvimento de atividades significativas, cabendo ao educador encontrar em conjunto com as crianças atividades estimulantes e lúdicas, através das quais pode brincar e aprender em simultâneo. Estas atividades permitiram também passar por todas as áreas de conteúdos desenvolvendo vários domínios e subdomínios de forma participativa e espontânea, pois apesar de ter sugerido algumas atividades a maior parte foram surgindo no momento consoante o interesse das crianças, provenientes das suas verbalizações, pondo também à prova a minha capacidade de improviso.

Outro aspeto muito interessante foi o facto de ter começado, inicialmente, com uma história para desenvolver aprendizagens, mas no fim senti a necessidade de pesquisar outra história para aprofundar as aprendizagens que foram surgindo durante a semana. Ou seja, no decorrer da semana deparei-me com o tema das cores primárias e secundárias, onde senti que as crianças estavam muito entusiasmadas com o mesmo, então aproveitei este envolvimento, procurando o livro, neste caso “Um Livro”, que me permitiu aprofundar as suas curiosidades. Sendo assim, o livro pode ser usado como indutor de atividades, mas também como recurso para aprofundar conhecimentos.

Com estas atividades, constatei que através dos livros foi-me possível desenvolver as diversas áreas de conteúdo bem como os seus domínios e os seus subdomínios. Assim, a formação pessoal e social, a matemática, a linguagem oral e abordagem à escrita, o conhecimento do mundo, a educação artística, a educação física, as crianças e a brincadeira andaram envolvidas ao longo desta semana tão rica de aprendizagens, pois, segundo Leavers (2008), para haver aprendizagens tem de haver envolvimento. No que diz respeito ao envolvimento, no decorrer das diversas atividades e como se pode constatar (cf. Anexo F), construí uma tabela orientando-me pelos diferentes níveis descritos na escala de envolvimento Lovaina. Em suma, através destas propostas, vários foram os conhecimentos adquiridos nas diversas áreas de conteúdo de uma forma holística, natural e divertida. É importante estimular as crianças, incentivando a curiosidade e o processo de descoberta, deixando as crianças serem protagonistas da própria aprendizagem, pois só assim me faz sentido trabalhar com elas. Acredito que as histórias oferecem uma maior motivação, criando um ambiente mais propício ao envolvimento e participação por parte das mesmas em atividades no momento pós-leitura.

Para concluir, foi neste ambiente de diversão que as crianças aprenderam com a prática, realizando atividades de acordo com os seus interesses, o que acredito ter sido mais proveitoso, pois, permitiu brincar, criar e imaginar muito além de uma folha A5, A4, A3....

6 Conclusão do Estudo

Este trabalho permitiu-me reforçar ainda mais a minha ideia inicial sobre este tema, bem como um aprofundamento do mesmo. Através das entrevistas realizadas, foi possível verificar que todas as educadoras consideram as atividades no momento pós-leitura uma ferramenta essencial para desenvolver aprendizagem em todas as áreas de conteúdo, sendo que a área de maior ênfase foi a área de educação artística. Todavia, ainda foi possível verificar que muitas vezes é escolhido pela educadora em primeiro lugar o desenho como dinâmica no momento de pós-leitura. Não quero, contudo, tirar a importância ao mesmo, mas durante os meus estágios e através da análise de conteúdo, foi possível verificar que as crianças pediam para fazer um desenho várias vezes ao dia, mas quando o mesmo era pedido no momento pós-história as crianças não aderiam com muito entusiasmo, havendo algumas que se recusavam a fazê-lo.

Foi-me também possível observar, que as atividades pós-leitura percorriam todas as áreas de conteúdo de uma forma natural e na maioria das vezes de forma espontâneas algo que também verifiquei durante a minha prática, pois diversas vezes após a leitura do livro, abordava a matemática, o português, o conhecimento do mundo ou as expressões de uma forma envolvente e natural através das diferentes atividades, nunca esquecendo o ponto de partida, o livro infantil. Esta experiência permitiu-me refletir acerca das planificações, verificando que podem surgir espontaneamente, indo de acordo com o ritmo das crianças e deixar surgir projetos e atividades de acordo com os seus interesses, ou seja, as planificações devem ser flexíveis, contudo o educador/a deve ter em atenção planificar este momento pós-leitura com intencionalidade educativa. Assim, cada vez mais acredito que é através das vivências que as crianças aprendem, logo, cabe ao educador/a oferecer uma grande variedade de experiências, neste caso particular no momento pós-leitura. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), afirmam que “a partir de uma atividade central, os educadores podem, e devem, desenvolver um conjunto de tarefas e experiências variadas que criem oportunidades desafiantes para as crianças relacionarem e integrarem aprendizagens diversificadas” (p.69).

Como ponto alto desta investigação, destaco o facto de ter compreendido a importância do verbo envolver, que muito me maravilhou neste meu percurso. Relativamente às entrevistas todas as educadoras consideram muito importante o envolvimento da criança nas atividades, sendo este um fator que tem em atenção, respeitando-as caso não queiram participar tentando perceber o porquê. No que diz respeito à minha prática, inicialmente, fazia as planificações que seguia à risca, de forma rígida não dando espaço para as crianças, não as ouvia. Através desta investigação, percebi o quanto é importante envolver as crianças em todos os momentos, respeitando-

as nos seus silêncios, apoiando-as nos seus anseios e nas suas dúvidas. Foi então, que comecei a ouvi-las e, ao princípio confesso que me assustei, pois inicialmente não conseguia alterar as planificações de forma a ir ao encontro das sugestões das crianças, mas depois, a magia aconteceu. Compreendi, que as aprendizagens acontecem quando o educador/a têm tempo e predisposição para se sentar com o grupo. O adulto/a é uma importante peça do grupo, uma vez que, deve ter em atenção as verbalizações verbais e não verbais por parte das crianças, na medida em que não deve ser esquecido os olhares fascinantes que acontecem quando as crianças estão envolvidas, pois de acordo com Laevers (2018), “quando há envolvimento há desenvolvimento” (p.17).

No que diz respeito ao momento pós-leitura, permitiu-me aprender com elas que não tinha de seguir as planificações de forma rigorosa, por exemplo, quando levei as caixas elas faziam parte da minha planificação, tinha uma intenção, após a reunião com o grupo deixei que tudo acontecesse de forma espontânea reforçando alguns aspetos e acompanhando outros. Foram momentos maravilhosos que as atividades pós-leitura me ofereceram, consegui estar ao nível das crianças, brincar com elas, crescer com elas e principalmente aprender com elas, aprendendo que deveria escutar, observar e quando dava por mim as atividades surgiam através dos seus interesses, proporcionando uma multiplicidade de aprendizagens a acontecer em várias áreas de conteúdo, considero que esta foi a maior riqueza que tirei deste estudo.

Em suma, o educador/a deve ter em conta que as crianças mais pequenas, aprendem porque querem, o que querem e quando querem e especialmente sobre os seus interesses, logo é papel fundamental do adulto estar atento a cada criança para a envolver, mas ao mesmo tempo respeitando o seu espaço. Através das atividades pós-leitura, o educador/a têm um mundo infinito de possibilidades de aprendizagem dentro ou fora da sala de forma transversal. Para tal, necessita de explorar desde o momento de preparação, o de narração e o pós-leitura, de forma a cativar a criança, neste papel é fundamental que educador/a não seja uma figura autoritária, mas um elemento do grupo. De acordo com Mata (2008), “é indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, conceções e vivências” (p. 78).

No caso deste estudo, o momento pós-leitura deve ser visto como um ferramenta imprescindível para o desenvolvimento global, percorrendo todas as áreas de conteúdo das OCEPE, recorrendo as mais diversas técnicas de exploração, permitindo que as crianças participem desde o momento de planificação, elaboração e concretização, pois se as crianças estiverem envolvidas e se sentirem uma peça fundamental do processo

de aprendizagem, momentos ricos e mágicos irão surgir, pois são nestes momentos de descobertas e explorações por parte das crianças que as aprendizagens surgem, tornando-as, futuramente, cidadãs mais críticas, criativas e participativas. A este respeito, Mendes e Velosa (2016) defendem que no momento pós-leitura, o educador/a deve fazê-lo de forma consciente criando “oportunidades para as crianças explorarem atividades e acontecimentos de literacia, inserindo-as nas atividades do quotidiano numa perspetiva curricular transversal e global” (p.30).

Para concluir, através das diversas entrevistas e da minha observação foi-me possível concluir que o livro infantil é um bom indutor para a exploração das diversas áreas de conteúdo no momento pós-leitura e de acordo com Souza e Bernardino (2011), “As histórias são uma excelente estratégia pedagógica e um precioso auxiliar na prática pedagógica dos educadores” (p.236).

Reflexão Final

A elaboração deste relatório final, simboliza o final do meu percurso no Mestrado em Educação Básica na Escola Superior de Educação de Santarém. Foram dois anos de experiências, transformações, aprendizagens e dificuldades que me permitiram crescer não só enquanto pessoa, mas principalmente como futura profissional na área da educação, permitindo-me desenvolver estratégias e competências que me dão segurança para ingressar na minha profissão. Este mestrado serviu não só para satisfazer o início da concretização de um sonho, mas também para confirmar ainda mais que fiz a escolha certa relativamente à minha escolha profissional.

Ao longo deste percurso, foi possível compreender o verdadeiro significado do ato educativo, na medida em que foi necessário participar, analisar, avaliar, aprender, ensinar, partilhar, escutar, interagir e compreender o outro, sendo estes parâmetros fundamentais ao exercício da prática pedagógica, pois permitirá o autoconhecimento e envolvimento com todos os intervenientes do ambiente educativo. Relacionei-me com as crianças, com as educadoras, com as docentes e as auxiliares, desenvolvendo competências fundamentais para ter, enquanto futura educadora, contribuindo para o meu crescimento, através de sugestões, opiniões e críticas construtivas, nas quais pude refletir, ultrapassando os insucessos para alcançar sucessos. Segundo Sarmiento (2009, p. 48) a identidade profissional corresponde a "uma construção inter e intra pessoal, não sendo, por isso, um processo solitário desenvolve-se em contextos, em interação, com troca, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaço de vida profissional, comunitário e familiar".

Durante a minha prática, tive sempre em conta as atividades que realizei de forma a irem de encontro com os interesse das crianças, envolvendo a equipa educativa na minha prática. Também os conhecimentos adquiridos no decorrer do mestrado estiveram sempre como orientação, pondo em prática alguns métodos e questionando outros. Desta forma procurei realizar da melhor forma este percurso, estando ciente que cometi falhas, as quais procurei corrigir, permitindo-me também crescer com elas. Percebi também que, é fundamental uma procura diária pelo conhecimento, de forma a acompanhar as mudanças a partir de uma abordagem de aprendizagem constante.

Outro ponto fulcral neste percurso, foi o relatório final, o qual incidiu sobre um tema que sempre me fascinou, os livros infantis, mais especificamente as atividades no momento pós leitura. Com este estudo, percebi que as histórias são um recurso inesgotável de aprendizagens bem como uma ponte para atividades diversas que irão desenvolver todas as áreas de conteúdo. Desta forma, foi possível aprofundar sobre o

mesmo dotando-me de conhecimentos que me irão proporcionar escolhas consciente no futuro. Apesar do conhecimento adquirido, com este trabalho sinto que ainda tenho um longo caminho a percorrer deixando assim uma porta aberta em busca de novas aprendizagens.

Para finalizar, desde que entrei nesta instituição e em cada contexto de estágio foi um caminho de insucessos e sucessos que me fez crescer diariamente. Destaco os conhecimentos adquiridos ao longo dos três semestres nas diversas unidades curriculares. No que diz respeito à prática pedagógica, conhecer cada criança e o grupo, foi mais um incentivo para a minha realização profissional. Aprendi a observar as crianças, permitindo-me avaliar os seus interesses e motivações e, a partir delas, programar a ação educativa. Muitas vezes corremos atrás de planificações sem sentido, no meu caso no início dos estágios planificava para uma semana, mas com o decorrer do mesmo percebi que esta planificação tem de ser diária e aberta a mudanças e que muitas vezes o mais simples fundamentado com intencionalidade pedagógica torna-se rico em aprendizagens. Percebi, no decorrer das minhas intervenções, que através de dinâmicas de aprendizagem ativa, onde a criança é o protagonista principal é possível desenvolver aprendizagens múltiplas e de forma transversal em todas as áreas de conteúdo. Trabalhar com as crianças foi o ponto fulcral de todo este processo, senti que cada uma delas me ofereceu o melhor que tinham, ser criança. Foi prazeroso trabalhar para elas, aprender com elas, vê-las sorrir, vê-las evoluir, vê-las crescer. Cada uma, à sua maneira, cooperou para o meu ser pessoal e profissional. Neste sentido, pretendo ser uma educadora, disponível para cada criança, envolvente para o grupo, participativa nas brincadeiras, respeitadora dos seus tempos, motivadora, encorajando cada criança a superar os seus desafios e uma observadora a tempo inteiro pois, desta forma, as aprendizagens aparecerão de uma forma natural permitindo que a criança seja agente próprio do seu conhecimento.

Referências Bibliográficas

- Albuquerque, F. (2000). *A Hora do conto*. Editorial Teorema.
- Azevedo, F. (Coord.) (2007). *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*. Lidel.
- Bajour, C. (2016) *La orfebrería del silencio: la construcción de lo no dicho em los libros-álbum*. Editorial Comunicarte.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70 LDA.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Universidade Aberta.
- Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Desenvolvendo a qualidade em parcerias: nove estudos de caso*. Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Brazelton, T. & Greenspan, S. (2009). *A criança e o seu mundo*. (6ª Ed.). Editorial Presença.
- Cabrejo-Parra, E. (2001). *La Lectura Comienza Antes de Los Textos Escritos*. Tirado de ACCES, Les cahiers, 5. Paris.
- Cavalcanti, J. (2002). *Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil (2ªed)*. Paulus Editora.
- Cavalcanti, J. (2006). *Malas que contam histórias: propostas de actividades para a dinamização de contextos lúdicos de aprendizagem*. Paulus Editora.
- Costa, M. (2012). No laboratório, preparando magia para a hora do conto. In Silva, C., Martins, M. & Cavalcanti, J. *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas, 55-60*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Dias, C., & Neves, I. (2012). A importância de contar histórias. Em C. Silva, M. Martins, & J. Cavalcanti, *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: Boas práticas*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Dohme, V. (2013). *Técnicas de contar histórias 1: um guia para desenvolver suas habilidades e obter sucesso na 2018 apresentação de uma história*. (3ª ed). Vozes.
- Figueiredo, M. A. (2007). *Aprendizagem Activa na Creche, Como se deve processar-Bebés e Crianças até aos 3 anos*. Projeto "Bola de Neve"
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Marchão, A. de J. (2013). O lugar dos livros no jardim de infância. *Revista Aprender*, (33), 25–34. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/87>
- Laevers, F. (2008). À conversa com Ferre Laevers (entrevista conduzida por Lúcia Santos, CEI, E Júlia Jau). *Noesis. Cadernos de Educação de Infância*, 84, 16-21.
- Lima, J. Ávila de. (2014). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, pp. 7-29. https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-1_1
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. DGIDC.
- Mendes, T. & Velosa, M. (2016). *Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar*. *Proposições*, 27-2 (80), 115-132.
- Oliveira-Formosinho, J. (1998). A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto Infância. In Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância (2ªed.)* (pp. 51-92). Porto Editora.
- Oliveira, M. A. (2006). *Dinâmicas de literatura infantil*. Paulinas.
- Pereira, A. M. (2014). *O contributo das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças*. (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Portalegre). <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6133>
- Plano Nacional de Leitura [PNL] (sd). *Orientações para Actividades de Leitura – Programa- Está na Hora dos Livros. Jardim de Infância*. Ministério da Educação
- Plano Nacional da Leitura. (s.d.). *Só a leitura forma leitores. Leitura em voz alta*. [Plano Nacional de Leitura \(pnl2027.gov.pt\)](http://pnl2027.gov.pt)

- Portugal, G. e Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-escolar – Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R & Campenhoudt. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças - Como formar leitores ativos e envolvidos*. Porto Editora.
- Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Soci@l*, (2), 46-64. <https://doi.org/10.34632/locussocial.2009.10152>
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C., (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância: textos de apoio para Educadores de Infância*. Editorial do Ministério da Educação.
- Souza, L., & Bernardino, A. (2011). *A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental*. *Educere et Educare - Revista de educação*, 6, pp. 235-249.
- Vasconcelos, T. (1998). Das perplexidades em torno de um hamster ao processo de pesquisa: Trabalho de projeto na educação pré-escolar em Portugal. In: DEB (Org.).
- Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar. Lisboa: DEB/GEDEPE
- Veloso, R. (2005). *Não-receita para escolher um bom livro*. Casa da Leitura. http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/abz_indices/000721_NR.pdf

Documentos Consultados:

Estágio 1

- Plano de Sala (ano letivo 2020/2021), elaborado pela Educadora da Sala.
- Projeto Educativo da Santa Casa da Misericórdia, elaborado em 2020/2022.
- Regulamento da Creche “Os Amiguinhos”, atualizado em 03-10-2017

Estágio 2

- Plano de Grupo (ano letivo 2020/2021), elaborado pela Educadora da Sala.
- Projeto Educativo, Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, 2017-2021.
- Regulamento Interno Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, 2017-2021.

Estágio 3

- Plano de grupo (ano letivo 2021/2022), elaborado pela Educadora da Sala
- Plano Estratégico Educativo, Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira, 2017-2022.
- Regulamento Interno, Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira, 2017-2022.

Referências Bibliográficas de Literatura Infantil

Carvalho, M. L. & Pinheiro, R. (il.). (2009). *Animais... e muito mais*. (4º ed). Everest.

Flyte, M. & Beardshaw, R. (il.). (2021). *A Caixa*. Minutos de leitura.

Fredman, C. Yerill, G. (il.). (2010). *Os dez desejos de Natal*. Editora Educação Nacional

Grejniec, M. (2003). *A que sabe a lua*. Kalandraka.

Hattie, E. & Warnes, T. (il.). (2020). *Do que mais gosto no Natal....* Minutos de Leitura.

Saldanha, A. & Matoso, M. (il.). (2021). *Ninguém dá prendas ao Pai Natal* (5ª ed). Caminho.

Soares, L. D. & Leitão, P. (il.). (2021). *Todos no sofá*. (10º ed). Livros Horizonte.

Tullet, H. (2022). *Um livro*. Jacarandá.

Anexos

Anexo A - Tabela orientadora da entrevista

Questões Orientadoras:	Pergunta	Autor
Qual a percepção do educador sobre as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância desenvolvidas no momento pós-leitura?	1. Considera importante contar histórias para as crianças?	Veloso (2005) afirma que, “o livro é um instrumento precioso para alimentar um tempo de descoberta e conquista” (p.5). Segundo as Orientações para Actividades de Leitura, “ouvir contar histórias na infância leva à interiorização de um mundo de enredos, personagens, situações, problemas e soluções, que proporciona às crianças um enorme enriquecimento pessoal e contribui para a formação de estruturas mentais que lhes permitirão compreender melhor e mais rapidamente não só as histórias escritas como os acontecimentos do seu quotidiano” (p.5).
	2. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?	
	3. Costuma preparar o momento de leitura e pós-leitura?	
	4. Acha que o livro é um bom indutor de atividades no momento pós-leitura?	
	5. O que pensa sobre o impacto da exploração pós-leitura?	
	6. Para si, qual a importância dos livros e das histórias para o desenvolvimento e aquisição de aprendizagens das crianças?	
Quais são as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância desenvolvidas pelo educador no momento pós-leitura?	7. Costuma dar espaço à criança, ouvindo-a durante ou depois de terminar a história?	Rigolet (2009), defende que depois da narração o educador deve dar espaço à criança a liberdade de “emergir” para a realidade, dando-lhe espaço “poupando-lhes qualquer tipo de interrogatório sob o pretexto de “explorar” a história” (p. 125).
	8. Acha que a partir de uma história se pode criar diversas experiências lúdicas? Dê exemplos.	
	9. Costuma realizar atividades pós-leitura? Recordar-se de uma atividade que tenha feito?	
	10. Planeia estas experiências em conjunto com as crianças?	

	<p>11. Em caso afirmativo, nas atividades, interliga várias áreas de conteúdo ou explora de forma individual? Exemplifique.</p>	<p>Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), afirmam que “a partir de uma atividade central, os educadores podem, e devem, desenvolver um conjunto de tarefas e experiências variadas que criem oportunidades desafiantes para as crianças relacionarem e integrem aprendizagens diversificadas”. (p.69)</p> <p>A este respeito Azevedo (2007) defende que “as atividades de pré, durante e pós leitura são ferramentas preciosas” que auxiliam o educador/a no desenvolvimento de atividades significativas, cabendo ao educador encontrar em conjunto com as crianças atividades estimulantes e lúdicas e através das quais pode brincar e aprender em simultâneo.</p>
<p>12. Que sugestões de atividades sugere para o educador trabalhar o momento pós-leitura?</p>		
<p>Qual o nível de envolvimento das crianças, de um grupo de JI, nas dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância no momento pós-leitura?</p>	<p>13. Acha que a estratégia de contar história ou a utilização de recursos pode influenciar na forma como as crianças se envolvem?</p>	<p>De acordo com Leavers (2008), “se queremos promover aprendizagens a um nível profundo, temos de ser capazes de desencadear este envolvimento” (p.19).</p>
	<p>14. As atividades que dinamiza pós leitura têm em conta o envolvimento da criança?</p>	<p>Segundo Bertram e Pascal (2009, p. 128), o envolvimento é caracterizado pela “motivação, fascinação, abertura aos estímulos e intensidade da experiência, tanto a nível físico como cognitivo e ainda por uma profunda satisfação e forte fluxo de energia”.</p>
	<p>15. Como avalia o envolvimento das crianças nas atividades pós-leitura? Dê exemplos.</p>	

Anexo B - Guião de entrevista

Entrevista

A presente entrevista foi desenvolvida no âmbito do mestrado em Educação de Infância, da Escola Superior de Educação de Santarém, enquadrando-se na Unidade Curricular de Investigação na Prática de Ensino Supervisionado. Destina-se a Educadores de Infância, tendo como objetivo a recolha de informação sobre a Perceção dos educadores, em contexto pré-escolar, sobre a mediação de um livro de literatura infantil para a infância no momento pós-leitura”.

O seu anonimato será sempre salvaguardado. Agradeço desde já a colaboração.

Idade:

Anos de Serviço:

Faixa Etária do grupo de crianças:

1. Considera importante contar histórias para as crianças?
2. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?
3. Costuma preparar o momento de leitura?
4. Acha que o livro é um bom indutor de atividades no momento pós-leitura?
5. O que pensa sobre o impacto da exploração pós-leitura?
6. Para si, qual a importância dos livros e das histórias para o desenvolvimento e aquisição de aprendizagens das crianças?
7. Costuma dar espaço à criança, respeitando os seus silêncios ou ouvindo-a depois de terminar a história?
8. Acha que a partir de uma história se pode criar diversas experiências lúdicas?
9. Costuma realizar atividades pós-leitura? Recorda-se de uma atividade que tenha feito?
10. Planeia estas experiências em conjunto com as crianças?
11. Em caso afirmativo, nas atividades, interliga várias áreas de conteúdo ou explora de forma individual? Exemplifique.
12. Que sugestões de atividades sugere para o educador trabalhar o momento pós-leitura?
13. Acha que a estratégia de contar história ou a utilização de recursos pode influenciar na forma como as crianças se envolvem?
14. As atividades que dinamiza pós leitura têm em conta o envolvimento da criança?
15. Como avalia o envolvimento das crianças nas atividades pós-leitura?

Obs.: As informações serão utilizadas apenas para levantamento de dados estatísticos.

Anexo C - Transcrição das entrevistas

Idade: 36

Anos de Serviço: 8

Faixa Etária do grupo de crianças: 1 ano

1. Considera importante contar histórias para as crianças?

Todos os dias, em vários momentos do dia. Conforme solicitados por eles, porque eles próprios pedem. E eu estou na sala de um ano e, eles veem ter comigo para contar uma história, trazem um livro para contar a história. Por vezes, é sempre a mesma durante dois ou três dias, porque é aquela a que eles acharam piada a não ser que se mostre outras. Mas eu acho que é muito importante e que faz parte de uma rotina, que às vezes tem de ser criada por eles. Não tem de ser de manhã no acolhimento.

2. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?

Sim.

3. Costuma preparar o momento de leitura?

Neste momento com crianças de 1 ano, não. Mas, quando é possível e quando são preparados esses momentos, começo a cantar uma canção e, eles já a conhecem, que é “Com pezinhos de veludo” (cantou) não sei se conhece, e eles automaticamente começam a dirigir-se para o tapete, onde é contada a história. Já antecedem o que vai acontecer.

4. Acha que o livro é um bom indutor de atividades no momento pós-leitura?

Sim, estava qui a pensar, porque, pronto íamos aos desenhos. Mas sim, acho que sim, que é importante.

5. O que pensa sobre o impacto da exploração pós-leitura?

O impacto anh, depois depende de cada adulto e de cada educador anh, quando conta a história e qual o objetivo com que conta a história, porque normalmente nos temos um objetivo por trás, por norma neh, se formos nós a planear. Anh, mas eu acho que pode ser explorado de várias maneiras.

6. Para si, qual a importância dos livros e das histórias para o desenvolvimento e aquisição de aprendizagens das crianças?

Anh, no meu ponto de vista, considero que seja fundamental, pois é através destas que podemos explorar vários temas e assuntos com as crianças.

7. Costuma dar espaço à criança, respeitando os seus silêncios ou ouvindo-a depois de terminar a história?

A criança tem de participar sempre que quiser, não tem de estar em silêncio anh, eles não conseguem, por norma eles não conseguem e gostam sempre de interromper. Anh, e eu acho que isso é muito importante e, nós as vezes com a participação deles a meio da história temos de dar ali uma volta à história, indo ao encontro da mesma, mas temos de os deixar participar, até porque a história é para eles e por eles.

Mas no final costuma questionar as crianças de imediato ou dá tempo para elas emergirem da história?

Costumo fazer perguntas sobre as histórias, para ver se perceberam a mesma.

8. Acha que a partir de uma história se pode criar diversas experiências lúdicas?

Sim, várias, sim.

9. Costuma realizar atividades pós-leitura? Recorda-se de uma atividade que tenha feito?

Eu já fiz com eles, a dramatização da história do cuquedo, porque como é muito repetitiva, andava de cá para lá, de lá para cá, mas, e depois fizemos o cenário, fizemos as personagens e acabamos por fazer um teatro. Anh, e outra que foi, a gotinha de água, a história da gotinha de água, anh, como é que aquilo se chama, tipo dracalon e depois vamos colando imagens, anh, aquilo não é dracalon, agora não me consigo lembrar qual é que é o material. E, eu normalmente tento sempre explorar, para além do desenho, se eles quiserem fazer o desenho, fazem, senão não obrigo, também não é por aí. Anh, é só mais para ficar o registo, para colocar nos portefólios deles. Se não fizerem, depois há fotografias do momento que é colocado no portefólio.

10. Planeia estas experiências em conjunto com as crianças?

Claro que sim

11. Em caso afirmativo, nas atividades, interliga várias áreas de conteúdo ou explora de forma individual? Exemplifique.

Sim, eu tento interligar todas, até porque, depois de uma história dá para trabalhar todas as áreas e, podem ser todas ao mesmo tempo. Podemos estar a trabalhar o português e a matemática, em conjunto. Podemos explorar, anh, trabalhar a expressão plástica ao mesmo tempo que vamos fazendo o reconto da história, e vai havendo também o português juntamente com a expressão plástica. Portanto, dá para trabalhar as várias ao mesmo tempo.

12. Que sugestões de atividades sugere para o educador trabalhar o momento pós-leitura?

Porque não o reconto de uma história? Ou tentar que, se aquela história lhes faz lembrar alguma coisa, fazer o reconto a partir de alguma coisa que a criança se lembre do dia-a-dia, ou de qualquer coisa, há histórias que dá para fazer essa adaptação.

13. Acha que a estratégia de contar história ou a utilização de recursos pode influenciar na forma como as crianças se envolvem?

Sim, sim, sim, sim. Se tivermos só a ler por ler, eles não vão, não os vamos cativar, anh, e eu por norma, tenho essa capacidade, vou mudando o tom de voz consoante as personagens, vou fazendo mimica, vou fazendo suspense, anh e se pudesse fazer teatro ao mesmo tempo, sim, claro que faço.

14. As atividades que dinamiza pós leitura têm em conta o envolvimento da criança?

Sim, sem dúvida, nem fazia sentido de outra maneira. Muitas vezes quando estou a dinamizar e reparar que as crianças não estão a aderir, paro ou mudo a estratégia.

15. Como avalia o envolvimento das crianças nas atividades pós-leitura?

Elas aderem, também depende muito da faixa etária, anh, o que eu tou a falar não é de agora de certeza da sala de um ano pronto, mas normalmente aderem, quando eu lhes peço e agora vamos fazer um desenho, é que já é aquela coisa de “E Andreia, outra vez?”. O que eu tento às vezes é, fazemos o desenho do depois, do teatro, da construção das personagens, e eles fazem a parte que mais gostaram, ou às vezes, divido a folha em quatro ou em três, conforme os momentos que eles me disseram que gostaram mais, e eles fazem o desenho, pronto, quando é a parte do desenho outra vez, normalmente é outra vez arroz.

Idade: 49

Anos de Serviço: 27

Faixa Etária do grupo de crianças: 3 aos 5 anos

1. Considera importante contar histórias para as crianças?

Sim, muito importante. Eu começo sempre, quando quero trabalhar um tema ou alguma coisa, o meu começo é sempre com uma história.

2. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?

Sim, sempre

3. Costuma preparar o momento de leitura?

Sim, claro que sim.

4. Acha que o livro é um bom indutor de atividades no momento pós-leitura?

Sempre, para tudo e para todas as áreas.

5. O que pensa sobre o impacto da exploração pós-leitura?

Eles gostam sempre bastante, porque é isso, claro que faço uma exploração do que leio, faço sempre uma exploração em termos da interpretação, não é? Acho que é importante, mas acaba de servir sempre de mota para algum projeto para alguma atividade, para alguma pesquisa, para o Dia da Mãe, do pai, para Páscoa, o Natal, pronto. Acaba sempre por começar por aí, ou até para outras atividades e, pronto, é sempre bastante importante fazer. Acaba-se sempre por fazer atividades, sei lá, da divisão silábica, de rimas, do que seja, da matemática, ou de qualquer coisa. Considero muito importante, e eles gostam muito.

6. Para si, qual a importância dos livros e das histórias para o desenvolvimento e aquisição de aprendizagens das crianças?

A importância, é assim, é bastante importante, não é, a importância, ajuda bastante, porque através das histórias nos conseguimos explicar muita coisa, é assim, nem todas as histórias são verdadeiras, mas através das histórias dá sempre para nos explorarmos tudo. Tava agora a lembrar, de coisas que são difíceis de tratar com eles, sei lá, como por exemplo, a morte de alguma pessoa, montes de coisas que às vezes não é fácil. Por exemplo, eu à uns anos, eu trabalhei, trabalhei, até foi uma equipa que estava a fazer uns projetos nas escolas e, então o projeto era a filosofia para crianças e, eu adorei, porque geralmente pensamos “ah a filosofia não tem nada haver com as crianças”, mas tem bastante porque é assim, nos no nosso dia-a-dia de educadoras de infância, nos acabamos de ser como uma família, e acabamos por, enquanto que nos outros ciclos tem aquele programa que se tem de cingir áquilo, nós no pré-escolar acaba por ser as vivências todas, tudo o que acontece, uma criança vai triste, aconteceu alguma coisa, está uma familiar no hospital, qualquer coisa, tudo serve de motivo para nos trabalharmos, não é, pronto. E daí que eu achei que fizesse todo o sentido, a filosofia para crianças porque realmente faz bastante sentido, anh, e as histórias mesmo que foram trabalhadas nesse projeto, eu adorei, porque foi, tipo, enquanto não comprei esse livro não descansei, que é um livro que se chama “o hospital das bonecas”, não sei se conhece, e depois posso mandar a biografia que eu comprei, e por acaso, não é um livro de ler mesmo aos miúdos de ler todo no mesmo dia, mas, tem montes de coisas para nos explorarmos, entre o ser pessoa, entre os sentimentos, as pessoas são iguais às bonecas, não é, não são, não é, é ali um conjunto de coisas, pronto, eu acho que é muito importante porque ajuda-nos, não é, porque os livros ajuda-nos no fundo a compreender tudo o que está

a nossa volta, tudo o que acontece, não sei se é isto que estava a perguntar mas acho que qualquer coisa, sei lá, o crescimento das plantas, dos animais, qualquer coisa, família, não é, diferentes tipos de família, há aqueles livros todos que trabalham, agora, os diferentes tipos de família, porque hoje em dia há muitos pais que estão divorciados, não é, acabam por ter duas famílias, acho que tudo, eu ando sempre, eu e a minha colega, somos as duas no jardim, e estamos sempre “ ah tu tens um livro sobre isto?”, ou então vamos à auxiliar que costuma estar na biblioteca, ah na biblioteca “tem livros sobre isto?”, não é, porque, é sempre a mota para tudo.

7. Costuma dar espaço à criança, respeitando os seus silêncios ou ouvindo-a depois de terminar a história?

Sim, eu geralmente, quando estou a contar a história, as vezes eles começam a perguntar coisas, não é, sobre a história, eu acho que é importante, ouvirmos, não é, claro que é importante, também as vezes, algumas coisas esclarecermos na hora, mas acho que é importante eles ouvirem a história, não é, a história toda, nem que seja preciso, depois, quase estar a ler, folha a folha, e ir explorando o que está a acontecer folha a folha, não é, mas ouvir a história toda. E depois pergunto sempre, não é, do que falava a história, o que que eles gostaram mais, ah coisas que eles tenham dúvidas, para perguntar, eles as vezes, sei lá, por exemplo, eles ontem não foi uma história, mas explorei com eles aquele poema do “sei um ninho”, do Miguel Torga, pronto, o poema é muito pequenino, e surgiu coisas engraçadas, tipo que diz “escusam de me atentar”, atentar não é uma palavra que eles usam muito, não é, “nem um tiro nem um ensino”, o que que queria dizer o tiro? Ah, a Luciana disse “ah é o tiro de andar aos tiros”, é importante eles explorarem isso, e eu faço muito essa, é assim eles entendem. Eu gosto de ler e eles fixam, estão sempre muito atentos ao que, ali a ouvir e a ver, quando é possível ver. Mas muitas vezes, eu até só conto e não mostro, leio quando é o livro, leio mas não mostro as imagens, mostro no fim, porque por vezes perde-se um bocado quando nos mostramos a imagem, nem sempre não é, faço as vezes de uma maneira e outras vezes de outra, mas as vezes ao mostrarmos a imagem, acho que a imagem nos inibe um bocado a imaginação daquilo que estamos a ouvir não é, porque restringe um bocado aquilo que esta ali, e ao ouvirmos podemos imaginar coisas diferentes e depois dou sempre esse espaço, sim, para eles falarem do que gostaram, o que chamou a atenção, as duvidas que tem.

8. Acha que a partir de uma história se pode criar diversas experiências lúdicas?

Sim

9. Costuma realizar atividades pós-leitura? Recordar-se de uma atividade que tenha feito?

Por exemplo, estou-me a lembrar que comecei agora à pouco tempo com a leitura da história o “hospital das bonecas”, esse livro, e ao falarmos sobre o que que as pessoas, acabamos por falar acerca das diferenças, surgiu, aquilo surgiu, ali ao conversar sobre a história, porque como é que são as bonecas, como é que são as pessoas, se é igual, e eles acabaram, acabamos por contar, perguntei se eles tinham bonecas em casa, mesmo os rapazes às vezes, os miúdos, os pais não lhes compram não é, eles gostam de brincar mas às vezes os pais não lhes compram e, então combinamos de eles levarem a boneca que tivessem em casa, não é, e foi muito giro, porque levaram todos, até mesmo os rapazes acabaram por levar das irmãs, e não sei o que. E foi muito engraçado, porque eles depois apresentaram a boneca, como é que se chamava a boneca, porque na história falava numa boneca, nos anos que ela tinha, de onde tinha vindo, e então eles falaram cada um apresentou a sua boneca, disse qual era o nome dela, quantos anos é que ela tinha anh e de onde ela tinha vindo. E foi muito engraçado, por exemplo, uma miúda levou uma boneca e disse, eu achei fantástico, uma boneca, assim, daquelas grandes, e ela disse “esta boneca, era da minha mãe, quando a minha mãe parou de crescer, a minha avó trouxe a boneca para minha casa, não é, parou de crescer, quando é adulta, não é, depois é isto fantástico não é. Fizeram depois o registo da boneca, desenharam a boneca, pronto, foi fantástico esta apresentação da boneca, pronto, foi uma coisa engraçada, mas fazemos muitas mais coisas, não é. O que eu digo muitos jogos de divisão silábica de palavras que aparecem, o que que, sei lá, de histórias que falem de animais, por exemplo, tem surgido um tema interessante, temos andando a trabalhar até com, sobre os pássaros, anh, as vezes é, pegamos num projeto e vamos procurando as histórias sobre o projeto, e pronto foi o que aconteceu. Temos andando a falar dos pássaros do nosso recreio, anh, e acabamos por pegar, pronto em histórias que tivessem relacionadas, anh, e eles depois fazem pesquisas, porque surge aquela questão, então lemos a história de uma melrita que tinha uns ovos, então, mas “como é que os ovos pararam ao ninho?”, “De onde veio os ovos?”, anh, e eles foram pesquisar, e vão pesquisar. E eles já sabem ou vão pesquisar no computadores, ou vão para os livros da biblioteca, não é, depois fazem, andam a ver, por exemplo, vídeos e, depois recontam tudo, depois desenharam sobre o que viram para contar aos amigos, pronto acabam por surgir diferentes coisas, nem sempre, as vezes surgem ideias, por exemplo, também de trabalho plástico não é, querem construir alguma coisa, pronto, nem sempre é tudo igual.

10. Planeia estas experiências em conjunto com as crianças?

Sim, sim, planeio sempre em conjunto com as crianças. Geralmente, claro que nos levamos as nossas coisas e temos sempre aqueles projetos, quer sejam do agrupamento, sei lá, em termos de escola, não é, em termo daquelas datas comemorativas que festejamos, mas geralmente, claro que histórias e assim, normalmente sou eu, sempre, que preparo que levo, mas depois as atividades gosto sempre de, com eles, combinar, não é, o que podemos fazer

daqui ou então, levo já alguma atividade preparada não é, também é lógico, e digo então, conta a história, então agora vamos fazer isto, por exemplo, ontem eu tinha uma atividade preparada sobre essa poesia que era fazer um ninho, com aquele grafismo, eu as vezes, não sou muito de eles estarem a fazer grafismo, aquelas fichinhas, pronto. Acho que o desenho é um ótimo grafismo para tudo. Pronto, e apresentei a atividade depois foi enriquecida com as coisas deles fizeram um ninho, com o lápis não é, a andar a volta, não é, fizeram um ninho, e depois fizeram um passarinho, acabou por ser com recorte e dobragem do círculo, eles recortaram e dobraram e, ficou ali um meio círculo, e depois eles com resto de papel, eles é que foram buscar as cartolinas, fizeram o bico, os ovinhos, sapatos, pronto. Também porque, nessa, nesse projeto que andamos a trabalhar, nos temos uma casinha, uma daquelas casinhas dos pássaros, aquelas de madeira, que uma bióloga do Arouca geoparque, deixou lá na nossa escola. E, então nós colocamos numa árvore, faz sexta-feira, três semanas, fomos colocar numa árvore do nosso recreio. Passados uns quatro dias, fomos espreitar no buraquinho que tem, e eu vi um molho de cabelos na entrada do buraco, e eu “um molho de cabelos aqui, como vieram aqui parar?” e, por curiosidade levantamos a tampa e com o telemóvel tiramos uma fotografia, então tinha, eles adoraram, tinha musgo, tinha o chão, a parte de dentro da casinha toda tapada com musgo, tinha palhinhas, ervas secas, tinha um molhinho de cabelos a dar o jeito de ninho e tinha pelos a outro canto, pelos, parecia ate pelos do meu cão, pretos e brancos. E nos achamos fantástico, tipo em quatro dias, já estar assim. A semana passada, nos não fomos lá mexer, nos quando estamos na sala as paredes para o recreio é tudo vidro e nos vimos lá para fora, então nos vimos, durante a manhã, vimos sempre os melros lá a passear, claro que quando vamos para o recreio eles não andam lá, na semana passada não fomos lá ver, hoje a minha colega disse “ai tou curiosa, deixa-me ir ver o que está dentro da casa” então fez a mesma coisa, aquilo tem uma tampinha, levantou a tampa com o telemóvel tirou uma fotografia, foi o delírio mesmo, tinha 5 ovos lá dentro. Tem um ninho, porque eles estavam a construir um ninho, não é, tinha os cabelos e tinha os pelos num canto, e os cabelos enrolados, agora tem um ninho feito com os pelos no meio dos cabelos é que geralmente isso fazem com palhas, não é, nos costumamos encontrar nas árvores esses feitos com palha, então são pelos e cabelos, nunca tinha visto. E tem 5 ovos lá dentro, achamos um máximo aquilo, foi a loucura mesmo, não é. Agora combinámos, só no último dia é que vamos lá espreitar. Pronto, acabam por surgir diferentes coisas, porque foi a colocação da casinha dos pássaros, foi as histórias e as pesquisas, não é, que andamos a fazer, o que é que, sobre os melros, porque é os pássaros que andam lá no nosso recreio, acabamos por estar a fazer comedouros, hoje à tarde estivemos a fazer comedouros com as sementes, rolos de papel higiénico e com caixas de ovos, coisas que temos na escola, pusemos mel e depois eles rolaram nas sementes e, pendurámos nas árvore, pronto e acabam por surgir, assim, sempre. As vezes surgem das histórias, claro que vamos buscar

histórias para complementar o que andamos a trabalhar, não é, para ajudar a consolidar as aprendizagens.

11. Em caso afirmativo, nas atividades, interliga várias áreas de conteúdo ou explora de forma individual? Exemplifique.

Sim, várias coisas.

12. Que sugestões de atividades sugere para o educador trabalhar o momento pós-leitura?

Desenho, dramatizações, trabalhos manuais, reconto.

13. Acha que a estratégia de contar história ou a utilização de recursos pode influenciar na forma como as crianças se envolvem?

Sim, sim, não é usar, sei lá, as vezes podemos usar, adereços, adereços diferentes também não é. Pode ser, por exemplo, um objeto que tenha na história, que nos tenhamos ali, para começar a história, ou usar os fantoches, usar imagens, qualquer coisa, acho que sim, acho que cativa bastante. Eles ficam logo, por ter ali qualquer coisa diferente, um caldeirão, uma panela, uma colher, qualquer coisa diferente, claro que enriquece.

14. As atividades que dinamiza pós leitura têm em conta o envolvimento da criança?

É assim, eles aderem, eu tenho um grupo que sim, eles adoram, adoram mesmo. Mas é assim, este ano, as vezes nos encontramos grupos que tem miúdos mais difíceis de cativar, não é, é assim geralmente quando é as atividades acabam por ser propostas para todo o grupo, atento a que todos façam, mas há sempre crianças que estando mais interessadas, acabam, se calhar, por explorar outras coisas, que às outras não lhes interessa, e não vamos estar ali a forçar, Um coisa é o forçar, não é, outra coisa é também aquelas crianças, sei lá, mais tímidas, mais caladitas, que as vezes também estão caladinhas mas gostam de fazer as coisas. Não é, enquanto que aquelas, que fazem melhor as coisas sozinhas, ate podem ficar a fazer sozinhas, como ontem aconteceu, e depois, com aqueles que tem mais dificuldade mas também querem fazer, acabamos por estar mais com eles, individualmente a dar mais apoio, não é, porque as vezes eles estão mais caladinhos, ou porque acham que não são capazes, as vezes há crianças que tem uma autoestima mais em baixo, não é, e precisam de mais um incentivo, não o obrigar, não é, de por a criança a chorar, nada disso, mas é um bocado dar mais apoio para, para eles se motivarem também mais.

15. Como avalia o envolvimento das crianças nas atividades pós-leitura?

Pela maneira delas estarem na sala, se estão a interagir com os colegas, se estão a realizar a atividade com gosto.

Idade: 54

Anos de Serviço: 29

Faixa Etária do grupo de crianças: 3 aos 5 anos

1. Considera importante contar histórias para as crianças?

Na minha opinião, as histórias desempenham um papel fundamental no ensino pré-escolar.

2. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?

Sim, todos os dias. Eu sigo o modelo do Movimento da Escola Moderna, e no início do ano, construí em conjunto com o grupo a agenda semanal, onde temos, todos os dias, um momento destinado para a leitura. Leitura essa que pode ser feita por mim, ou pelas crianças, as crianças com 5 anos, que no ano escolar seguinte transitarão para o primeiro ciclo, normalmente, pedem os livros para ler algumas palavras, enquanto os mais novos também demonstram interesse em serem eles a contar e contam através da leitura das imagens.

3. Costuma preparar o momento de leitura?

Não, a escola onde leciono, a câmara atribuiu a cada sala uma mala com livros. No dia quando realizo o momento da reunião da manhã, peço a uma criança que vá a mala escolher um livro para esse dia.

4. Acha que o livro é um bom indutor de atividades no momento pós-leitura?

Sim, creio que as atividades devem surgir numa reunião com o grupo.

5. O que pensa sobre o impacto da exploração pós-leitura?

Creio que esta deve ir de acordo com os interesses do grupo, e considero que o essencial é estimular o grupo e explorar com eles de modo a eles adquiram novas aprendizagens.

6. Para si, qual a importância dos livros e das histórias para o desenvolvimento e aquisição de aprendizagens das crianças?

Considero que o livro pode ser um bom recurso na construção de novas aprendizagens e na **introdução** de temas que sejam do interesse do grupo.

7. Costuma dar espaço à criança, respeitando os seus silêncios ou ouvindo-a depois de terminar a história?

No final da leitura, existe sempre uma reunião em grande grupo acerca da história, o tema que aborda, as personagens, discutimos acerca das ilustrações.

8. Acha que a partir de uma história se pode criar diversas experiências lúdicas?

Sim

9. Costuma realizar atividades pós-leitura? Recorda-se de uma atividade que tenha feito?

Normalmente, não. No momento pós-leitura, e quando finalizada a conversa em grande grupo as crianças vão para as áreas. Geralmente na área do desenho se quiserem podem fazer um desenho da história. Mas a maioria, dirige-se para a área da casinha e da garagem, sendo que há crianças que vão para a área da biblioteca onde utilizam o biombo para reproduzir a história.

10. Planeia estas experiências em conjunto com as crianças?

Na minha sala é tudo planeado em grupo, através de reuniões de grande grupo. Seja qual for o tema é sempre debatido por todos.

11. Em caso afirmativo, nas atividades, interliga várias áreas de conteúdo ou explora de forma individual? Exemplifique.

Tento sempre interligar, acho que é mais benéfico para as crianças. Por exemplo, verifiquei que as crianças gostavam de estar ao ar livre, e no quadro do “queremos fazer” houve uma criança que sugeriu ouvir música e outra pintar, então pensei interligar as duas coisas, planifiquei uma atividade na rua, onde as crianças pintavam ao som da música, posso confessar que as crianças mais velhas seguiram a música enquanto as mais novas estavam fascinadas por pintar na rua, por ser algo a que eles não estavam habituados.

12. Que sugestões de atividades sugere para o educador trabalhar o momento pós-leitura?

Reunião com o grande grupo acerca da história, hum ou até o reconto da mesma por parte das crianças, ou o desenho.

13. Acha que a estratégia de contar história ou a utilização de recursos pode influenciar na forma como as crianças se envolvem?

Sim, como educadoras temos o papel de procurar realizar a atividade mais desafiante, estimulante e rica para as crianças e para tal, devemos escolher os melhores recursos.

14. As atividades que dinamiza pós leitura têm em conta o envolvimento da criança?

Sim, sempre.

15. Como avalia o envolvimento das crianças nas atividades pós-leitura?

Quando é uma atividade nova, ou fora da sala, ou com recursos novos, as crianças demonstram-se mais entusiasmadas, hum, mais participativas, curiosas. Hum, uma vez, após

contar a história “o ratinho marinheiro”, fiz uma atividade com o grupo de ver os materiais que tínhamos na sala que flutuam e não flutuam. As crianças estavam super envolvidas, considero que eles adoram atividades que tenham água no meio, e ao anteceder se os materiais flutuariam ou não e vendo depois a surpresa na cara deles, foi uma atividade que considero muito gratificante.

Idade:45

Anos de Serviço: 12

Faixa Etária do grupo de crianças: 3 a 5

1. Considera importante contar histórias para as crianças?

Sim, todos os dias.

2. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?

Sim, em quase todas. Muitas vezes as histórias aparecem de forma natural. Repare por vezes as crianças pedem-me para lhes ler uma história naquele momento, e, e eu pego na história e começo a ler.

3. Costuma preparar o momento de leitura?

Não, anh não tenho esse hábito.

4. Acha que o livro é um bom indutor de atividades no momento pós-leitura?

Sim, repare por vezes lemos uma história e as crianças vão tendo ideias que aparecem no decorrer da mesma. Por exemplo, lembro-me de uma vez, não foi com este grupo, mas posso contar-lhe. Após a leitura “a pequena semente”, as crianças questionaram-me sobre o tema da semente, ou seja, da germinação. Para explicar, no dia seguinte levei sementes para a escola e no jardim fomos plantar as mesmas. Neste caso, posso dizer que foi o livro que levantou esta questão.

5. O que pensa sobre o impacto da exploração pós-leitura?

Acho, que muitas vezes é bom para aprofundar os conteúdos da história.

6. Para si, qual a importância dos livros e das histórias para o desenvolvimento e aquisição de aprendizagens das crianças?

Na minha opinião são muito importantes, tanto para o trabalho da consciência fonológica, devido à aquisição de novos sons e novas palavras com a leitura dos mesmos, trabalhar as rimas, como também para o sentido de orientação espacial, pois ao manusear um livro

a criança começa a ter o gosto pelo “faz de conta” a contar a história e começa a perceber que estas se leem sempre da esquerda para a direita, contribuindo deste modo para o desenvolvimento da orientação espacial da mesma.

7. Costuma dar espaço à criança, respeitando os seus silêncios ou ouvindo-a depois de terminar a história?

Sim, considero que é muito importante deixar as próprias crianças contar a história à sua maneira, e, claro, ouvir a história narrada pelas crianças, mostrando aos adultos aquilo que captaram a mesma, podendo, algumas vezes e deste modo, interagir com estas questionando-as e motivando-as ao reconto da mesma, fazendo-as assim sentir que também elas são capazes de contar uma história.

8. Acha que a partir de uma história se pode criar diversas experiências lúdicas?

Sim, como referi em cima aquela atividade permitiu muitas experiências que proporcionaram aprendizagens diversas percorrendo quase todas as áreas de conteúdo de uma forma natural. Repare, as crianças aprenderam a plantar, a contar, a escrever o nome da planta, a respeitar a natureza entre outras coisas.

9. Já me respondeu em parte a esta pergunta, mas se quiser referir alguma atividade pós-leitura com este grupo. Recorda-se de uma atividade que tenha feito?

Sim, por exemplo numa das histórias que contei o mês passado sobre animais, fomos visitar uma quinta aproveitando para consolidar o tema dos animais. Após a leitura, planifiquei uma atividade onde viemos há quinta ver os vários animais e se existia algum que estava presente na nossa história e se era igual ao que tínhamos observado, bem como os seus respetivos sons, formas de locomoção, alimentação, entre outras coisas. Também no Natal, as crianças demonstraram tanto interesse numa história, aí agora não me lembro do nome da história, mas era sobre a entreatjada, a solidariedade e as crianças dramatizaram essa história na peça de Natal da escola.

10. Planeia estas experiências em conjunto com as crianças?

Neste caso não, fui eu que planifiquei. Mas...não quer dizer que não as oiça. Repare, no outro exemplo, a ideia nasceu das suas verbalizações dos seus interesses. Anhhh, no que diz respeito a planear com as crianças sou da opinião que as podemos ouvir nunca esquecendo o nosso papel como educadores os conteúdos que queremos aprofundar.

11. Em caso afirmativo, nas atividades, interliga várias áreas de conteúdo ou explora de forma individual? Exemplifique.

Sim geralmente isso acontece de forma natural. Como disse lá em cima na atividade da semente, conseguimos a matemática através do conto das sementes, da classificação dos diferentes tipos. No domínio do conhecimento do mundo trabalhei o respeito pela natureza, compreender e identificar características das plantas, na abordagem à escrita realizaram paus para espetar na terra onde escreveram o nome da planta entre outros conteúdos. No que diz respeito à área de formação pessoal acho que esta está interligada em todas as ações numa sala de jardim de infância. Todo isto aconteceu de forma holística.

12. Que sugestões de atividades sugere para o educador trabalhar o momento pós-leitura?

Uma ida à rua observar os diferentes conteúdos da história se for o caso, a exploração de cores através de pinturas, um momento de dança, a reprodução da história através de um desenho, a reprodução da história através de um “faz de conta”, sei lá, depende muito da história pois muitas podem levar-nos para diferentes atividades.

13. Acha que a estratégia de contar história ou a utilização de recursos pode influenciar na forma como as crianças se envolvem?

Sim, sem dúvida. Até a forma de utilizar o próprio livro pode influenciar. Referi-me a por exemplo ler o livro mostrando as imagens e lê-lo sem as mostrar. Através da minha experiência posso dizer que geralmente não mostro o livro durante o momento de leitura, dando oportunidade às crianças de imaginarem, cada um à sua maneira o conteúdo da história. Por vezes recorro a fantoches o que as crianças mostram muito envolvimento.

14. As atividades que dinamiza pós leitura têm em conta o envolvimento da criança?

Sim, tem de haver envolvimento, de outra maneira não fazia sentido. Já aconteceu num grupo de 22 crianças haver duas ou três que não mostraram interesse, começando a brincar com outros objetos da sala. Neste caso deixo essas crianças fazerem o que estão a fazer e pego no restante grupo. Acho que estes momentos devem de acontecer de forma natural de forma mútua, ou seja de ambas as partes.

15. Como avalia o envolvimento das crianças nas atividades pós-leitura?

A sua colaboração durante a atividade, o seu foco, a concentração a atenção.

Idade:62 anos

Anos de Serviço: 42

Faixa Etária do grupo de crianças: 3 a 5

16. Considera importante contar histórias para as crianças?

Sim.

17. A leitura costuma fazer parte das suas planificações?

Sim, todos os dias, a qualquer hora, sempre que houver interesse por parte das crianças.

18. Costuma preparar o momento de leitura?

Sim, gosto de me apropriar da história, de maneira a contá-la de forma cativante. Já me aconteceu muitas vezes, chegarem ao pé de mim com um livro novo e, mesmo nesses casos eu gosto de fazer uma leitura, nem que seja breve, antes de ler para as crianças. Considero muito importante conhecer a história e o que a mesma aborda.

19. Acha que o livro é um bom indutor de atividades no momento pós-leitura?

Sem dúvida, utilizo sempre o livro para abordar conteúdos de uma forma cativante e divertida.

20. O que pensa sobre o impacto da exploração pós-leitura?

Acho que se deve muito ao modo de como trabalhamos o momento pós-leitura. Por exemplo, eu gosto de fazer atividades que falam ou sejam resultado da leitura do livro, todavia, tenho colegas que após lerem o livro, não pegam mais no livro, nem no tema que a mesma abordava. Mas respeito, um dia vai ver cada um tem o seu método, a sua maneira de trabalhar.

21. Para si, qual a importância dos livros e das histórias para o desenvolvimento e aquisição de aprendizagens das crianças?

As histórias e a aprendizagem, caminham na mesma direção, aprendizagens estas que começa no momento pré-leitura. Por exemplo, na minha sala, antes de começar a leitura, já tenho uma rotina com o grupo, onde falamos sobre o livro, os seus elementos, capa, contracapa e título, e após esta conversa observamos a imagem e discutimos sobre o que será que a história aborda. No momento da leitura, cada história ensina algo novo, faço eu uma escolha, se apresento as ilustrações quando estou a ler ou só no final, porque gosto que as crianças deem asas à imaginação, muitas vezes, quando começo a contar histórias, peço para que elas fechem os olhos. Para o momento pós-leitura, obviamente, que faço uma planificação, mas discuto sempre com o grupo, deste modo, a planificação é flexível, porque se as crianças não demonstram interesse ou tenham outra ideia dou sempre prioridade às crianças.

22. Costuma dar espaço à criança, respeitando os seus silêncios ou ouvindo-a depois de terminar a história?

Sim, no final da leitura, confesso que não o faço sempre, mas às vezes digo-lhes para continuarem com os olhos fechados, esperando que a criança converse livremente. Não gosto de terminar a leitura e de as “atacar” logo com as perguntas, porque considero que o momento da leitura é mágico, e temos de admitir que cada história é uma história e cada criança é uma criança, logo, cada criança interioriza a história à sua maneira.

23. Acha que a partir de uma história se pode criar diversas experiências lúdicas?

Sim

24. Costuma realizar atividades pós-leitura? Recorda-se de uma atividade que tenha feito?

Sim, por exemplo, no outro dia, li aquele livro “alinhadas?”, não sei se conhece, mas acho que é um livro rico para trabalhar a matemática. Acabamos por explorar, o cumprimento, isto porque, dei-lhe vários bocados de fio, todos eles de tamanhos diferentes e, depois tinham de comparar entre eles, colocando-se na sala, por ordem, de tamanhos. Ainda com este livro, aproveitei para explorar o tema das linhas retas, linhas curvas, linhas abertas e linhas fechadas, através da colagem numa folha. Considero que esta atividade foi muito interessante para eles, tanto que até quiseram pendurar na sala. Ahhh, e não me esquecer que também, fui buscar um suporte em madeira, e meti as crianças à sua volta, depois dei um novelo a uma e iam atirando umas às outras, criando uma obra de arte que ficou exposta na nossa sala. Outra história que também foi muito engraçada, foi “o menino que não gostava de sopa”, e com esta história fizemos, uma degustação, isto é, levei alguns vegetais para a sala e as crianças provaram e depois fomos para a cozinha fazer a sopa, para finalizar este momento escrevemos a receita da sopa e as crianças levaram para casa, tenho uma menina que disse que foi a melhor sopa que comeu. Também houve um episódio muito engraçado, isto quando vivíamos na pandemia e eram as aulas online, utilizei a história “sinfonia dos animais” e no final pedi a cada criança que fosse à cozinha buscar um utensílio e acabamos por fazer uma orquestra. Acho que é preciso imaginação pois em tudo o que se faz podemos aprender algo.

25. Planeia estas experiências em conjunto com as crianças?

Normalmente, sim. Havendo algumas que, obviamente, que decorrem da minha intenção, isto é, das aprendizagens que pretendo desenvolver. Mas muitas vezes, e por isso acho que é importante construir planificações flexíveis, porque, muitas vezes, início com a atividade que tinha planeado, mas no decorrer da mesma, há possibilidade de ser alterada, ou aumentada, isto porque estou sempre atenta as verbalizações das crianças. Para mim, o mais importante é ouvir as crianças e ir de encontro aos seus interesses e gostos.

26. Em caso afirmativo, nas atividades, interliga várias áreas de conteúdo ou explora de forma individual? Exemplifique.

Admito que há casos mais específicos, como por exemplo, aquela história “alinha?”, abordei mais a matemática, mas de uma forma geral, acho que todas as áreas de conteúdo se interligam. Por exemplo, na atividade da sopa, abordei deste o conhecimento do mundo, à formação pessoa, e a área da expressão e comunicação.

27. Que sugestões de atividades sugere para o educador trabalhar o momento pós-leitura?

Uma da atividade que vejo que é sempre muito bem aceite pelas crianças é o teatro, representação, o desenho já tenho crianças que não aceitam tão bem, ainda no outro dia li a história e no final pedi um desenho. Uma menina veio ter comigo e disse “não consigo desenhar a história toda”, comecei a rir-me, mas depois pensei no que ela me tinha dito pois por vezes a criança sente dificuldade em expressar num desenho todo o que ouviu e sentiu. Mas adoro fazer, modelagem, pintura ao ar livre em todos os tipos de materiais, jogos, danças.

28. Acha que a estratégia de contar história ou a utilização de recursos pode influenciar na forma como as crianças se envolvem?

Sim, claro que sim, aliás ...não tenho dúvidas.

29. As atividades que dinamiza pós leitura têm em conta o envolvimento da criança?

Sim, obviamente, porque, as atividades são feitas para as crianças, e tenho sempre como objetivo, que sejam interessantes e estimulantes para estas. Neste momento, estou sempre atenta, para ver se elas estão envolvidas ou não, se não tiverem, tenho de mudar a estratégia ou fazer um trabalho mais individual com aquela criança, porque muitas vezes as crianças não estão envolvidas por estarem tristes, ou com sono, ou não lhes apetecer de todo fazer atividades, nesse caso acho importante falar com as crianças, não as obrigando. Se elas naquele dia não quiserem fazer, tudo bem, posso tentar no outro dia.

30. Como avalia o envolvimento das crianças nas atividades pós-leitura?

As interações entre elas, o seu estado emocional. Quando reparo que alguma criança não está envolvida falo com ela tentando perceber o porquê.

Anexo D - Guião de Análise de Conteúdo de entrevistas às Educadoras

Dimensão	Unidades de Registo	Unidades de Contexto	Contabilizar
Qual a perceção do educador sobre as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância desenvolvidas no momento pós-leitura?	Importante	“Mas, sim, acho que é importante.” Ed1 “É sempre bastante importante fazer” Ed2	2
	Fundamental	“Considero que seja fundamental, pois é através destas que podemos explorar diversos temas e assuntos com as crianças” Ed1 “Desempenha um papel fundamental no ensino pré-escolar” Ed3	2
	Objetivo	“o objetivo com que conta a história, porque normalmente nos temos um objetivo por trás”	1
	Trabalhar temas/ áreas	“Quando quero trabalhar um tema ou alguma coisa o meu começo é sempre com uma história” Ed2 “Depois de uma história, dá para trabalhar todas as áreas e, podem ser todas ao mesmo tempo” Ed1 “Sempre, para tudo e para todas as áreas” Ed2 “Sem dúvida, utilizo sempre o livro para abordar conteúdos de uma forma cativante e divertida” Ed5	4
	Projetos	“acaba de servir sempre de mote para algum projeto” Ed2	1
	Atividades	“Através das histórias dá sempre para explorar tudo” Ed2 “Acaba-se sempre por fazer atividades, sei lá, da divisão silábica, de rimas, do que seja, da matemática” Ed2 “Depende muito da história, porque muitas podem levar-nos para diferentes atividades” Ed4 “Eu gosto de fazer atividades que falem ou sejam resultado da leitura do livro” Ed5	4
	Recurso novas aprendizagens	“Ajudar a consolidar as aprendizagens” Ed2 “Explorar com eles, de modo que eles adquiram novas aprendizagens” Ed3 “Bom recurso na construção de novas aprendizagens e na introdução de temas que sejam do interesse do grupo” Ed3 “Acho que muitas vezes é bom para aprofundar os conteúdos da história” Ed4 “As histórias e a aprendizagem, caminham na mesma direção” Ed5	5
Quais são as dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância	Teatro/ Dramatização	“Fizemos o cenário, fizemos as personagens e acabamos por fazer o teatro” Ed1 “dramatização da história do cuquedo porque como é muito repetitiva” Ed1 “fizemos um cenário, fizemos as personagens e acabamos por fazer um teatro” Ed1	8

desenvolvidas pelo educador no momento pós-leitura?		<p>“Dramatizações” Ed2 “Utilizam o biombo para reproduzir a história” Ed3 “dramatizaram essa história na peça de Natal da história” Ed4 “Uma atividade que vejo que é sempre muito bem aceite pelas crianças é o teatro e a representação” Ed5 “Reprodução da história através do faz-de-conta” Ed4</p>	
	Desenho	<p>“Se eles quiserem fazer o desenho, fazem, senão não obrigo” Ed1 “Acho que o desenho é um ótimo grafismo para tudo” Ed2 “Desenho” Ed2 “Desenho da história” Ed3 “Reprodução da história, através de um desenho” Ed4 “o desenho, já tenho crianças que não aceitam tão bem” Ed5 “Registo para colocar nos portefólios” Ed2 “Registo da boneca, desenharam a boneca... apresentação da boneca” Ed2</p>	8
	Reconto	<p>“trabalhar a expressão plástica ao mesmo tempo que vamos fazendo o reconto da história” Ed2 “reconto da mesma por parte das crianças” Ed3 “deixar as próprias crianças contar a história a sua maneira” Ed4 “a reunião em grande grupo acerca da história” Ed3</p>	4
	Pesquisar	<p>“lemos a história de uma melrita que tinha uns ovos, ..., “de onde veio os ovos?”, e eles foram pesquisar, ..., no computador ou vão para os livros da biblioteca” Ed2 “Pegamos num projeto e vamos procurando as histórias sobre o projeto” Ed2</p>	2
	Atividade Ciências	<p>“permitiu muitas experiências que proporcionaram aprendizagens diversas, percorrendo diversas áreas e conteúdo” Ed4 “Germinação, fomos plantar com sementes” Ed4 “trabalhei o respeito pela Natureza” Ed4</p>	2
	Matemática	<p>“conto das sementes, classificação dos diferentes tipos” Ed4 “Explorar o comprimento...linhas retas, linhas curvas, linhas abertas, linhas fechadas”. Ed5</p>	2
	Educação artística	<p>“fizeram um ninho, depois fizeram um passarinho, acabou por ser com recorte e dobragem do círculo.” Ed2</p>	7

		<p>“Estivemos a fazer comedouros com as sementes, rolos de papel higiénico e caixas de ovos” Ed2</p> <p>“Momento de dança” Ed4</p> <p>“Exploração de cores através da pintura” Ed4</p> <p>“mas adoro realizar atividades de modelagem, pintura ao ar livre em todos os tipos de materiais, jogos e danças” Ed5</p> <p>“fui buscar um suporte de madeira e meti as crianças à sua volta, depois dei um novelo a uma e iam atirando umas às outras, criando uma obra de arte que ficou na sala” Ed5</p> <p>“Pedi a cada criança que fosse à cozinha buscar um utensílio e acabamos por fazer uma orquestra” Ed5</p>	
	Culinária/ Degustação	“fizemos uma degustação, isto é, levei alguns vegetais para a sala e as crianças provaram e depois fomos para a cozinha fazer uma sopa” Ed5	1
	Atividades escrita	<p>“Jogos de divisão silábica” Ed2</p> <p>“uma atividade preparada, sobre essa poesia, que era fazer um ninho, através de grafismo” Ed2</p> <p>“realizaram paus para espetar na terra onde escreveram o nome da planta” Ed4</p> <p>“Escrevemos a receita da sopa e as crianças levaram para casa” Ed5</p>	4
	Visitas de estudo	“numa das histórias, que contei o mês passado sobre os animais, fomos visitar uma quinta aproveitando para aprofundar o tema dos animais” Ed4	1
Qual o nível de envolvimento das crianças, de um grupo de JI, nas dinâmicas de mediação de um livro de literatura para a infância no momento pós-leitura?	Participativa/ Interessadas	<p>“A criança tem de participar sempre que quiser, não tendo de estar em silêncio” Ed1</p> <p>“Quando é uma atividade nova, ou fora da sala ou com recursos novos, as crianças mostram-se mais entusiasmadas, hum, mais participativas, curiosas” Ed3</p> <p>“Se eles querem fazer o desenho fazem, senão não obrigo” Ed1</p> <p>“Quando estou a dinamizar e reparo que as crianças não estão a aderir, paro ou mudo a estratégia” Ed1</p> <p>“eles aderem, eu tenho um grupo que sim, eles adoram, adoram mesmo” Ed2</p> <p>“Quando eu estou a contar a história, às vezes, eles começam a perguntar coisas sobre a história” Ed2</p> <p>“eu gosto de ler e eles fixam, estão sempre muito atentos ao que estão ali a ouvir e a ler” Ed2</p> <p>“Há sempre crianças que estão mais interessadas, acabam, se calhar por explorar outras coisas, que a outra não lhes interessa, e não vamos estar ali a forçar” Ed2</p> <p>“num grupo de 22 criança, haver duas ou três que não mostraram interesse (...), neste caso, deixo essas crianças fazerem o</p>	14

		<p>que estão a fazer e pego no restante grupo” Ed4</p> <p>“deve de ir de acordo com os interesses do grupo, e considero que o essencial é estimular o grupo e explorar com eles” Ed3</p> <p>“as crianças demonstraram tanto interesse numa história (...), e as crianças dramatizaram essa história na peça de Natal” Ed4</p> <p>“Discuto sempre com o grupo, porque se as crianças não demonstrarem interesse ou terem outra ideia dou sempre prioridade a criança” Ed5</p> <p>“Considero que esta atividade foi muito interessante para eles, tanto que até quiseram pendurar na sala” Ed5</p> <p>“As atividades são feitas para as crianças, (...), que sejam interessantes e estimulantes para estas” Ed5</p>	
	Planear com as crianças	<p>“Sim, planeio sempre em conjunto com as crianças” Ed2</p> <p>“Creio que as ideias devem surgir numa reunião com o grupo” Ed3</p> <p>“Reunião em grande grupo acerca da história” Ed3</p> <p>“Na minha sala é tudo planeado em grupo, através das reuniões, seja qual for o tema é sempre debatido por todos” Ed3</p> <p>“No que diz respeito a planear com as crianças, sou da opinião que as podemos ouvir, nunca esquecendo o nosso papel como educadores” Ed4</p>	5
	Estado emocional	<p>“Também há aquelas crianças, sei lá, mais tímidas, mais caladitas que as vezes, também, estão caladinhas, mas gostas de fazer as coisas” Ed2</p> <p>“As vezes há crianças, que tem uma autoestima mais em baixo, não é, e precisam de mais um incentivo, não o obrigar, não é, de pôr a criança a chorar, nada disso, mas é um bocado de dar mais apoio para eles se motivarem também mais” Ed2</p> <p>“Muitas vezes as crianças não estão envolvidas por estarem, tristes ou com sono, ou por não lhes apetecer de todo fazer atividades, nesse caso acho importante falar com as crianças não as obrigando” Ed5</p>	3
	Interação	<p>“pela maneira que eles estarem na sala, se estão a interagir com os colegas” Ed2</p> <p>“interagir com estas, questionando-as e motivando-as ao reconto da mesma, fazendo-as, assim, sentir que também elas são capazes de contar uma história” Ed4</p> <p>“As interações entre elas, o seu estado emocional, quando reparo que uma criança não está envolvida, falo com ela, percebendo o porquê” Ed5</p>	3

	Envolvidas/ fascinadas	“Se estão a realizar a atividade com gosto” Ed2 “Fascinadas por pintar na rua, por ser algo a que eles não estavam habituados” Ed3 “fiz uma atividade com o grupo, de ver os materiais que flutuam e não flutuam, as crianças estavam super envolvidas.” Ed3 “Por vezes, recorro a fantoches, o qe as crianças mostram muito envolvimento” Ed4 “Sim, tem de haver envolvimento, de outra maneira não fazia sentido” Ed4 “Estou sempre atenta para ver se elas estão envolvidas, ou não, se não tiverem, tenho de mudar a estratégia ou fazer um trabalho individual” Ed5	6
	Colaboração	“A sua colaboração durante a atividade, o seu foco, a concentração, a atenção” Ed4	1
	Verbalizações	“No quadro do queremos fazer, houve uma criança que sugeriu ouvir a música e a outra pintar” Ed3 “inicio com a atividade que tinha planeado, (...), há possibilidade de ser alterada ou aumentada, isto porque estou sempre atenta às verbalizações das crianças” Ed5	2

Após a análise das entrevistas realizadas às cinco educadoras e de forma a dar fiabilidade à minha investigação identifiquei as seguintes categorias:

- Em relação à dimensão da perceção sobre o momento pós leitura, cheguei às seguintes categorias:
 - a) Momento pós-leitura é considerado relevante – 4 vezes**
 - Importante – 2 vezes
 - Fundamental – 2 vezes
 - b) Momento pós-leitura tem intencionalidade educativa – 15 vezes**
 - Tem objetivo – 1 vez
 - Intenção trabalhar áreas/temas – 4 vezes
 - Intenção de fazer atividades – 4 vezes
 - Intenção de consolidar e dar lugar a aprendizagens – 5 vezes
 - Pode dar lugar a novos projetos -1 vez
- Em relação à dimensão das dinâmicas de mediação de um livro no momento pós-leitura cheguei às seguintes categorias.
 - a) Dinâmicas relacionadas com as expressões artísticas – 23 vezes**
 - Teatro/dramatização – 8 vezes
 - Artes visuais- 7 vezes
 - Desenho- 8 vezes

b) Dinâmicas relacionadas com a Expressão Oral e Escrita- 10 vezes

Atividades de escrita – 4 vezes

Reconto- 4 vezes

Pesquisar- 2 vezes

c) Dinâmicas relacionadas com a Área da Matemática- 2 vezes

Matemática – 2 vezes

d) Dinâmicas relacionadas com a Área do Conhecimento do Mundo- 5 vezes

Atividades de ciências – 2 vezes

Culinária- 1 vez

Muitas experiências. 1 vez

Visitas de estudo- 1 vez

- Em relação à dimensão do nível de envolvimento das crianças, no momento pós-leitura cheguei às seguintes categorias.

a) Envolvimento Positivo - 24 vezes

Participativa/interessada – 14 vezes

Interação – 3 vezes

Envolvidas/fascinadas -6 vezes

Colabora – 1 vez

b) Envolvimento pós-leitura requer participação da criança – 10 vezes

Verbalizações – 2 vezes

Planear com as crianças – 5 vezes

Estado emocional – 3 vezes

Anexo E – Reflexão das atividades pós-leitura em contexto estágio

Uma das histórias que explorámos foi “A Caixa”, de Min Flyte, sendo esta uma história que particularmente gosto muito e que já conhecia, deixando-me assim mais à vontade para a explorar, pois, de acordo com Rigolet (2009) o mediador deve dominar o conteúdo da história, contribuindo para que o momento seja cativante, mágico e envolvente.

De modo a trabalhar esta história, levei para a escola várias caixas de diferentes tamanhos e formatos, tendo como estratégia inicial contar a história, seguidamente espalhar as caixas pela sala, e à medida que ia ouvindo e observando as explorações das crianças, intervim sempre que necessário ou oportuno.

Para começar este momento, mostrei a capa do livro, criando expectativas, com o objetivo de captar a atenção das crianças. De seguida, e concluído o momento anterior, interroguei as crianças acerca da capa: “O que é que encontramos nesta capa?”, “Do que acham esta história vai falar?” e uma criança responde:

“**M**: Uma menina escondida. **Estagiária**: Porquê M? **M**: Porque está a espreitar no buraquinho. **Estagiária**: Todos concordam? **F**: “sim e também tem um rato. **Estagiária**: E mais? **F**: Também está aí um menino que vai pintar.” (Nota de campo de 17 de janeiro de 2021)

Assim que iniciei a leitura, e de modo a captar a sua atenção, ia mudando o tom de voz e, em alguns momentos fazia suspense proporcionando momentos de silêncio, onde me calava, para ouvir as suas ideias, pois de acordo com Cabrejo-Parra (2001), este é um momento muito importante, o dos silêncios, dando espaço à criança para interagir com o adulto, para nos certificarmos que a interação está a ser de ambas as partes. De repente uma criança que disse:

“**R**: olha Ana eu tenho muitas caixas em casa e posso trazer para a escola. **Estagiária**: Sim R podes. **T**- E podemos esconder coisas lá dentro. **Estagiária**: Que boa ideia **T**. **R**: Se forem grandes podemos esconder-nos lá dentro.” (Nota de campo de 17 de janeiro de 2021)

Continuei a contar a história e a mesma perguntava o que estaria dentro de uma caixa. Neste momento virei o livro para mim, espreitei e fiz uma cara de espanto. Todos olhavam com muita admiração, perguntando o que estava dentro da caixa. De acordo com Cavalcanti (2006), no momento de contar a história deve-se ter em atenção o envolvimento da criança de forma a acolher a criança na sua totalidade. De repente as respostas começaram a aparecer:

R: “Eu acho que é uma boneca; **T**: um carro; **M**: uma bicicleta; **B**: a bicicleta não cabe naquela caixa **M**. **Estagiária**: Porquê? **B**: porque a bicicleta é muito grande e a caixa

é pequenina. **A:** algodão doce; **L:** um chocolate.” (Nota de campo de 17 de janeiro de 2021)

Mostrei-lhes o livro e comecei a abrir a caixa, e dentro desta estava outra caixa. Continuei com um ar de muito suspense e abri a próxima, mais uma vez apareceu outra caixa. Continuei e uma criança disse:

“**J:** Outra caixa...nunca mais acaba, parece o jogo que temos ali (aponta para o jogo dos cubos) que também dá para meter uns dentro de outros”. (Nota de campo de 17 de janeiro de 2021)

Continuei e por fim estava um coelhinho a dormir, neste momento comecei a falar baixinho com o grupo e todos me respondiam da mesma forma. Quando terminei fui buscar um papel e uma caneta e perguntei a cada um o que fariam com uma caixa, registando as suas respostas:

“**C-** Um foguetão; **B-** um comboio; **N-** um carro; **R-** uma casa; **P-** um castelo; **L-** uma pista para os carros; **S-** uma casa; **J-** uma mala”. (Nota de campo de 17 de janeiro de 2021)

De seguida, levantei-me e fui buscar várias caixas de diferentes tamanhos e formatos, espalhei-as pela sala e deixei-os explorar. As construções naturalmente começaram a aparecer, eu circulava pela sala observando e questionando as crianças sobre o que estavam a fazer.

Como estava bom tempo e a sala estava a tornar-se pequena para as suas explorações, pegámos nas caixas e levámo-las para a rua onde a brincadeira continuava. Uns faziam comboios, rampas, pistas de carros, casas e, neste momento, comecei a fazer uns binóculos com papel celofane. Dei-os a uma menina e de repente estava uma fila a dizer que também queria uns. Recortei o cartão em forma de lupas e com papel celofane fiz as sombras na parede, fazendo com que todos viessem ter comigo dizendo que também queriam fazer. Depois pedi que colocassem as lupas em cima de outros e descobrimos que se formavam cores novas.



Figura 1
Exploração livre de caixas

“**M:** Ana estás a fazer magia, as cores estão a mudar, posso fazer? **Estagiária:** Sim podes. O que está a acontecer M? **M:** Este em cima deste (a criança colocou a lupa amarela por cima da lupa vermelha) faz cor de laranja.

Estagiária: Boa e se juntares outra cor, queres experimentar. **M:** Sim. Olha Ana este com este dá amarelo.

Estagiária: Que cores são essas? **M-**vermelho e verde.”

(Nota de campo de 17 de janeiro de 2021)



Figura 2
Exploração das cores

Posteriormente, fiz mais lupas e as crianças experimentavam as diversas possibilidades, experimentando as diferentes combinações fazendo as suas descobertas. No final do dia com as crianças no tapete, perguntei-lhes se tinham gostado do dia e todas, em coro, responderam que sim, que tinha sido muito divertido, havendo uma criança que disse:

“**M:** Ana, amanhã podemos fazer mais magia? **Estagiária:** Qual magia? **M:** A das cores novas que aparecem. **Estagiária:** Sim, podemos.” (Nota de campo de 17 de janeiro de 2021)

No dia seguinte, ao chegar à escola as crianças vieram ter comigo e perguntaram se podiam continuar a brincar com as caixas. Respondi-lhes que sim e as construções continuavam a aparecer, observando que um grupo estava a construir um comboio, e sem dizer nada o comboio estava ordenado da caixa maior para a mais pequena. Outro grupo construiu uma pista de automóveis, onde, sozinhos e por tentativa erro, perceberam que tinha de ter uma certa inclinação para os carros andarem. Havia também um grupo que construiu uma casa e brincavam às famílias onde na hora de irem às compras escreviam a lista, duas crianças construíram um carro, onde tiveram em atenção, representar os pormenores do carro, por exemplo, o espelho retrovisor. Houve também uma menina que fez um computador, sem se esquecer do teclado, onde de forma natural começou a fazer letras e números. Ao ver estes momentos, consegui perceber a importância do envolvimento das crianças pois quando isto acontece as aprendizagens estão de mãos dadas.



Figura 3
Construção de um computador feito por uma criança

No chão começava a haver muitos bocados de papelão. Fui buscar uma caixa grande e pedi-lhes que colocassem os bocados de papelão lá para dentro. Neste momento uma criança disse:

“**R:** Ana, em casa também metemos o papel no ecoponto azul. **Estagiária:** Boa **R:** aqui podemos fazer o mesmo, o que acham? **Todos:** Sim. **Estagiária:** Conhecem mais alguma cor do ecoponto? **M:** Verde e amarelo. **Estagiária:** O verde é para quê? **R:** Vidro. **Estagiária:** E o amarelo? **M:** Para o plástico. **L:** Também há um para pôr o óleo. **Estagiária:** Pois há, sabem como se chama? **L:** oleão. A minha mãe no restaurante vai por o óleo no oleão. **R:** Pois não podemos por o óleo em casa vai para o mar e suja a água. (Nota de campo de 18 de janeiro de 2021)

À tarde, continuavam todos envolvidos a realizar construções com as caixas. Uma criança foi buscar canetas e começou a pintar os bocados de cartão que estavam no papelão, tendo observado que a mesma estava a circundar algumas letras, neste momento fui ter com ela questionando o que estava a fazer, tendo respondido:

R: “estou a pôr uma bolinha nas letras do meu nome”. **Estagiária:** Então encontraste todas? **R:** Não falta o “T”. **Estagiária:** Então encontras-te quantas letras? (apontou para as letras e com os dedos começou a contar), três. **Estagiária:** Faltam quantas letras? **R:** Uma. **Estagiária:** Quantas letras tem o teu nome? (recorreu novamente aos dedos para contar as que estavam no papelão), **R:** e mais a outra quatro.” (Nota de campo de 18 de janeiro de 2021)

De repente várias crianças começaram a pedir para fazer um desenho. Fui à sala buscar as tintas e um bocado de cordel, pendurei os bocados de cartão na grade da escola e começaram a fazer pinturas ao ar livre no plano vertical. Houve uma criança que disse:

R: “Gosto de pintar na rua e nesta folha que é mais grossa.

Estagiária: Esta folha mais grossa, chama-se cartão e assim reutilizamos das caixas que se vão partindo. **L:** Podemos deixar os desenhos aqui na grade para a escola ficar mais bonita e quando a minha mãe vier buscar-me, vê o meu desenho.” (Nota de campo de 18 de janeiro de 2021)



Figura 4
Pintura num cartão ao ar livre

Neste momento, expliquei que durante a noite podia chover, logo seria melhor guardarmos os desenhos para não se estragarem, mas sugeri que podíamos fazer uma exposição com os desenhos noutra lugar. Juntei então o grupo e perguntei onde achavam que poderia ficar. Fomos a votos, fazendo conjuntos com as crianças, contamos qual o conjunto que tinha mais elementos. No final ganhou a entrada da escola onde penduramos os desenhos, de forma a concluir, com todos sentados em grande grupo, pedi a cada criança que se levantasse e explicasse o seu desenho.

Na sala, dividi as crianças em dois grupos para realizarmos um jogo, pedindo a um grupo para se levantar e o outro ficar sentado a observar. Coloquei caixas no meio da sala, solicitando que seguissem as minhas orientações, tais como: tens de ficar debaixo da caixa, em cima da caixa, dentro da caixa, do lado esquerdo da caixa, do lado direito da caixa, tendo todas as crianças feito estas orientações com facilidade. Para concluir, perguntei-lhes se tinham gostado do dia ao que todos disseram que sim. Aproveitei para reforçar a ideia da importância da reutilização e da reciclagem dos materiais. Neste momento um menino disse:

M- “Podemos fazer um foguetão com as caixas Ana? **Estagiária:** Acho que é uma boa ideia. **R:** Sim, e podemos usar aquela caixa grande. **Estagiária:** Sim, podemos. (Nota de campo de 18 de janeiro de 2021)

Perguntei ao restante grupo o que achavam da ideia, se gostariam de construir um foguetão, tendo a resposta sido unânime. Como já estávamos no final do dia, pedi para irem

para casa pensar e pesquisar com as famílias como são os foguetões para podermos construir um.

No dia seguinte era dia de ginástica, uma vez que estávamos com as caixas, também as utilizei para realizar um percurso. As crianças tinham de passar por cima/ por baixo das caixas, andarem apoiadas em “antas” feitas com caixas e, por fim, rolar o corpo em cima de uns tubos de cartão. Desta forma, utilizando os recursos que eles tanto estavam a gostar, as crianças continuavam a brincar e a aprender de forma envolvida.

Para continuar a nossa atividade, perguntei o que tinham pesquisado sobre os foguetões, obtendo várias respostas:

R: Os foguetões são grandes e têm janelas redondas; **P:** O foguetão vai para o espaço e é muito rápido; **L:** O foguetão é giganteeee e deita fogo; **M:** Eu gostava de andar num foguetão; **J:** A minha mãe diz que temos de ter um fato especial. (Nota de campo de 19 de janeiro de 2021)

De seguida, pedi a cada criança que fosse fazer um desenho do foguetão. No final, com os desenhos todos no chão debatemos em grande grupo como seria o nosso projeto final pegando nas ideias de todos. Fui buscar caixas, perguntando qual a forma das mesmas. As crianças do grupo mais velho responderam rapidamente:

Todos- Retângulo e quadrado.

Neste momento uma criança disse:

R: “Ana, falta uma caixa. **Estagiária:** Qual? **R:** uma assim, assim e assim (fazendo com os dedos o desenho de um triângulo). **Estagiária:** E como se chama essa forma? Alguém sabe? **P:** Triângulo. **Estagiária:** Muito bem, repitam lá todos. **Todos:** Triângulo. **Estagiária:** Tens razão, e agora como vamos fazer? Existe aqui alguma caixa em forma de triângulo? Todos responderam que não. Sugerí então que pensassem numa solução. Depois de algum tempo a tentarem encontrar a solução, porem caixas, tirarem caixas uma criança disse: **T:** “Ana acho que não temos caixa em forma de triângulo, temos de cortar o cartão”. **Estagiária:** “Como é que o vamos cortar?”; **T:** “assim, assim e assim (fazendo com o dedo o desenho de um triângulo no cartão)”. **Estagiária:** “Está bem, vamos experimentar”. Recortou o cartão e experimentou, em cima do foguetão. Neste momento outra criança disse. **L:** “Boa, mas temos de cortar mais”. **Estagiária:** Porquê? **L:** “Porque temos de por aqui, aqui e aqui (apontava para a caixa de papelão grande), e depois juntamos os pontinhos e dá”. (Nota de campo de 19 de janeiro de 2021)



Figura 5
Construção coletiva
de um foguetão

Distribuí cartões em forma de estrelas e luas, dando-lhes a total liberdade para os pintarem e decorarem ao seu gosto para posteriormente colarem no nosso foguetão. Havia um grupo de meninas que combinava quem eram os primeiros a entrar, então pedi que registassem a ordem. Para tal, dei uma folha onde tinham de escrever os seus nomes consoante a ordem que chegavam, tendo as mesmas ajudado os mais novos. Entretanto, questionei as crianças sobre o que faltava no foguetão, havendo logo uma criança que disse:

M: “A porta e as janelas?”, **Estagiária:** “Como vamos fazer a porta e as janelas? **M:** Fazemos um buraco; **Estagiária:** Como? As janelas e as portas são iguais? **L:** as janelas são redondas, fazemos uma bola assim à volta (apontava para a caixa e com o dedo fez um círculo). **Estagiária:** e a porta, como vamos fazer? **D:** igual à janela. **Estagiária:** mas é redonda a porta? **D:** Não é assim (apontou para o cartão e desenhou um retângulo). **Estagiária:** Então que forma é essa? **M:** Quadrado. **T-** Não, não é um retângulo. **Estagiária:** Muito bem, então as janelas são...**Todos:** Redondas. **Estagiária:** e a porta? **Todos:** retângulo. (Nota de campo de 19 de janeiro de 2021)

Para finalizar o dia pedi que apanhassem os bocados de cartão do chão e fomos todos ao ecoponto colocá-los. No local aproveitei para reforçar as cores dos mesmos perguntando o que se colocava em cada um. Neste momento uma criança disse:

P: Olha há aqui outro! **Estagiária:** Pois há, e é para metermos o quê. **P:** Pilhas. **Estagiária:** Como será o nome deste ecoponto? **M:** Pião. **Estagiária:** Quase, o nome deste ecoponto é pilhão, repitam lá. **Todos:** Pilhão (Nota de campo de 19 de janeiro de 2021)

Para o último dia desta semana, e como as crianças tinham mostrado interesse nas cores formadas pelas lupas, pesquisei um livro que permitisse aprofundar os conhecimentos adquiridos no decorrer da semana. Recorri ao livro “UM LIVRO”, de Hervé Tullet. Pedi que formassem um semicírculo pois segundo Dohme (2003), o mediador/a deve estar numa posição onde todos possam vê-lo e só se deve fazer gestos que estejam relacionados com o ato que se está a narrar iniciando assim o momento de leitura. Consoante ia contando a história ia ao pé das crianças, uma de cada vez, pedindo que fizessem o que o livro estava a pedir, uma vez que este livro permitia fazer diversas interações, tais como: abanar com força / devagar; virar para / baixo; virar para a direita / esquerda entre outros. Como tema principal, este livro abordava as cores primárias e secundárias. As crianças olhavam espantadas para cada virar da página, tendo por vezes mostrava logo a imagem, mas outras virava o livro para mim criando suspense e captando a atenção. Todas queriam participar e cada vez que algo novo surgia as caras delas mostravam encantamento.

Quando acabei a história, perguntei quais eram as cores iniciais da mesma, aproveitando para perguntar como se chamavam estas cores e em coro responderam

primárias. Continuei perguntando como se chamavam as cores que se formavam quando misturávamos as cores primárias e as crianças mais velhas responderam: secundárias. Neste momento, fui buscar as lupas que tinha feito com papel celofane, colocando-as na janela onde através da luz as crianças consolidaram que juntando duas cores fazíamos cores novas.

R: Posso fazer Ana: **Estagiária:** Podes, mas vamos fazer um jogo. Que cores queres fazer. **R:** verde. **Estagiária:** então de que cores é que vais precisar? **R:** amarelo e vermelho. **Estagiária:** Então vem cá experimentar. **R:** Deu cor de laranja. **Estagiária:** pois foi, tens de experimentar com outra cor (virei-me e perguntei ao restante grupo), sabem quais são as cores para fazer o verde? **L:** Amarelo e azul. **Estagiária:** Experimenta lá. (Quando viram que tinha dado o verde todos começaram a dizer certo, continuei então este jogo com as outras crianças e no final fizemos um registo para pôr na parede da sala). (Nota de campo de 20 de janeiro de 2021)

De seguida fui buscar umas caixas de cartão, berlindes, três caixas de cores diferentes (azul, amarelo e vermelho), colheres e tintas (azul, amarelo e vermelho), dando início ao momento seguinte. Expliquei às crianças que a atividade consistia em retirar um cartão dentro de cada caixa, nestes cartões estavam desenhados diferentes números representados por pintas de diferentes cores, consoante o número de pintas a criança tinha de tirar os berlindes da cor correspondente. De seguida tinham de colocar os berlindes numa caixa e depois, segundo a minha orientação, abanavam a caixa para cima/baixo, rápido/devagar, esquerda/direita. Quando acabaram pedi para abrirem a caixa e “magia”, apareceu o desenho. O resultado foi encantador, as crianças olhavam maravilhadas para a pintura.




Figura 7
Exploração matemática





Figura 6
Exploração das
cores primárias


Anexo F – Escala de Envolvimento Lovaina no decorrer das atividades




Avaliação do Envolvimento – construção de uma pista de carros					
Criança: L.	Grau de Envolvimento				
<p>Descrição:</p> <p>Durante o episódio de observação a criança está continuamente envolvida na atividade e é completamente absorvido nela, está absolutamente focada, concentrada, sem interrupção, está altamente motivada, sente-se fortemente envolvida na atividade</p> <p>Estagiária: O que estás a fazer L.</p> <p>Criança: Uma rampa para os carros.</p> <p>Estagiária: Posso experimentar?</p> <p>Criança: Podes, deixa-me levantar mais a caixa para o carro descer mais rápido.</p> <p>Estagiária: Porque é que o carro anda mais rápido se a caixa estiver mais levantada?</p> <p>Criança: Porque escorrega mais.</p>	1	2	3	4	5
					X
					

Avaliação do Envolvimento – pintura livre no exterior em cartão					
Criança: I	Grau de Envolvimento				
<p>Descrição:</p> <p>Durante o episódio de observação a criança está continuamente envolvida na atividade e é completamente absorvido nela, está absolutamente focada, concentrada, sem interrupção, está altamente motivada, sente-se fortemente envolvida na atividade.</p> <p>Estagiária: O que estás a fazer I.</p> <p>Criança: Um desenho.</p> <p>Estagiária: O que estás a desenhar?</p> <p>Criança: É a minha mãe. Este desenho é para ela.</p>	1	2	3	4	5
					X
					

Avaliação do Envolvimento – momento faz-de-conta, construção de um computador					
Criança: J	Grau de Envolvimento				
Descrição:	1	2	3	4	5
<p>Durante o episódio de observação a criança está continuamente envolvida na atividade e é completamente absorvido nela, está absolutamente focada, concentrada, sem interrupção, está altamente motivada, sente-se fortemente envolvida na atividade.</p> <p>Estagiária: O que estás a fazer J. Criança: Um computador. Estagiária: Está a ficar muito giro. O que é isto? (aponto para as letras) Criança: É as letras que os computadores têm para poder escrever. Estagiária. Muito bem é o teclado. Criança: Sim, e aqui escrevi o meu nome, estás a ver? (aponta para o nome escrito no cartão) Estagiária: Sim J., muito bem. Quantas letras têm? Criança: Cinco</p>					X
					

Avaliação do Envolvimento – momento faz-de-conta: construção de um carro					
Criança: M	Grau de Envolvimento				
Descrição:	1	2	3	4	5
<p>Durante o episódio de observação a criança está continuamente envolvida na atividade e é completamente absorvido nela, está absolutamente focada, concentrada, sem interrupção, está altamente motivada, sente-se fortemente envolvida na atividade.</p> <p>Estagiária: O que estás a fazer J. Criança: Um carro. Estagiária: Está a ficar muito giro. O que é isto? (aponto para a caixa mais colorida) Criança: É a mala atrás dos carros Estagiária. E o que estás a desenhar?) Criança: O volante e as luzes do carro. Podes ajudar-me aqui? Estagiária: O que queres fazer? Criança: Por aqui este cordel para puxar o carro.</p>					X
					

Avaliação do Envolvimento – momento faz-de-conta: construção de um comboio para o grupo					
Criança: R	Grau de Envolvimento				
<p>Descrição:</p> <p>Durante o episódio de observação a criança está continuamente envolvida na atividade e é completamente absorvido nela, está absolutamente focada, concentrada, sem interrupção, está altamente motivada, sente-se fortemente envolvida na atividade.</p> <p>Estagiária: O que estás a fazer R? Criança: Um comboio. Estagiária: Muito bem, também posso andar? Criança: Tu és muito grande, não cabes nas caixas, tinha de ser uma caixa assim (abre os braços).</p>	1	2	3	4	5
					

Avaliação do Envolvimento – momento faz-de-conta: foguetão construído coletivamente					
Criança: T	Grau de Envolvimento				
<p>Descrição:</p> <p>Durante o episódio de observação a criança está continuamente envolvida na atividade e é completamente absorvido nela, está absolutamente focada, concentrada, sem interrupção, está altamente motivada, sente-se fortemente envolvida na atividade.</p> <p>Criança: A. queres entrar? Estagiária: Para onde vais? Criança: Para o espaço. Estagiária: Está bem, vou contigo. Criança: Têm de vestir um fato especial senão não podes entrar Estagiária: Está bem (finjo que visto o fato) posso entrar? Criança: Podes, aperta o cinto vamos descolar brummmmmmm.</p>	1	2	3	4	5
