

A LITERATURA PARA A INFÂNCIA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Madalena dos Santos Figueiredo

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para qualificação para a
docência em Educação Pré-Escolar
Janeiro de 2024

VERSÃO DEFINITIVA

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para qualificação para a docência em Educação Pré-Escolar

Janeiro 2024

**A LITERATURA PARA A INFÂNCIA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

Autora: Madalena dos Santos Figueiredo

Orientador: Professora Doutora Luísa Araújo

Janeiro de 2024

"O livro é aquele brinquedo, por incrível que
pareça que, entre um mistério e um segredo põe
ideias na cabeça"

MARIA DINORAH

Agradecimentos

Chego, hoje, à conclusão de que a parte que considerei ser mais fácil concluir é a que me obriga a refletir com um maior cuidado e atenção. Foram quatro anos e meio de muita luta, dedicação, perseverança e foco, durante os quais importa também considerar a dificuldade sentida. Demasiadas tempestades com tão poucas bonanças, porque a vida passa e/ou até ultrapassa e temos de ter a capacidade de aprender e acompanhar as mudanças.

Após muito choro, ansiedade, medo e fraqueza, que naturalmente foram surgindo repetidamente, orgulho-me muito de entregar este relatório que tão pessoal e íntimo é para mim, pois reflete aquilo que fui, aprendi a ser, sou e quero continuar, futuramente, a ser pessoalmente e profissionalmente.

Porém, se, hoje, é possível dar por finalizada esta enorme etapa, devo-o a muitas pessoas. À minha mãe, fonte inesgotável de amor e sacrifício. Nas noites todas que abraçou o meu filho, permitindo-me seguir e lutar pelos meus sonhos, encontrei força, segurança e suporte. As suas ações silenciosas falam mais alto que as palavras e agradeço, do fundo do meu coração, por cada noite que passou ao lado do meu filho para eu poder trabalhar e estudar. A minha caminhada académica é também conquista dela.

À minha querida educadora Betty, escrevo estas palavras com o coração repleto de gratidão, pois sei que cada linha traçada no meu percurso académico tem sido moldada pela sua presença inspiradora. Cada desafio enfrentado foi aliviado pela luz da sua orientação. Nas conquistas e derrotas, a sua presença foi inesgotável.

Ao meu amado filho, importa também expressar a minha gratidão profunda por ser a luz nos dias mais escuros. A sua compreensão diante da minha ausência, falta de tempo e cansaço psicológico foi um presente inestimável. O seu apoio emocional diário foi o abraço que me impulsionou a cada passo.

Por último, mas não menos importante, expresso a minha profunda gratidão à minha estimada orientadora Professora Doutora Luísa Araújo, pelo incansável apoio e motivação que, continuamente, ofereceu ao longo do meu percurso. O seu exemplo de determinação e perseverança inspirou-me, diariamente, a alcançar padrões mais elevados. A sua orientação não apenas aprimorou o meu trabalho, como também fortaleceu o meu compromisso de cumprir os prazos estabelecidos, mesmo diante de variadas circunstâncias profissionais e pessoais que se interpuseram no meu caminho e que dificultaram a concretização do presente relatório.

Resumo

No decorrer da atividade profissional da investigadora, no contexto da educação pré-escolar com crianças com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade, desenvolveu-se e estruturou-se um projeto que se revelou um estudo de caso, fundamentado no paradigma interpretativo. Implementaram-se 15 sessões de leitura, com livros previamente selecionados, e documentou-se a forma como a leitura e exploração dos mesmos potenciou a descoberta e a formação de novos conhecimentos por parte das crianças. Os 12 participantes nesta investigação compreenderam as crianças da sala dos cinco anos da instituição, onde a investigadora exercia a sua prática profissional, como educadora/investigadora. A recolha de dados foi realizada de maneira abrangente, envolvendo observações diretas, conversas informais, recolha de material por gravação e vídeos e fotografias. A análise dos dados recolhidos realizou-se com recurso à transcrição e análise das gravações realizadas, no decorrer das reflexões após as sessões de leitura. Todas as curiosidades, ideias, atividades e reflexões despertadas pelas crianças e registadas nas gravações foram devidamente categorizadas e codificadas com base na identificação de temas recorrentes e padrões emergentes das reflexões literárias. Os resultados revelaram a importância de trabalhar intencionalmente a motivação e o interesse das crianças a partir da leitura de histórias para promover as suas curiosidades e, assim, gerar aprendizagens. À medida que as sessões de leitura avançavam, notou-se uma evolução significativa, sobretudo no desenvolvimento de vozes de crianças mais ativas, refletindo-se em crescente segurança, motivação e participação. Mais especificamente, as crianças foram capazes de propor formas de exploração das curiosidades que as leituras provocaram. Assim, o desenvolvimento deste projeto, com sessões de leitura planeadas, revelou-se indutora da satisfação da curiosidade e criatividade das crianças.

Palavras-chave: Educação pré-escolar, literatura para a infância, curiosidades, interesses das crianças, aprendizagem ativa.

Abstract

During the researcher's professional activity, in the context of education preschool with children aged between five and six years old age, a project was developed and structured that turned out to be a case study, based on the interpretative paradigm. 15 reading sessions were implemented, with previously selected books, and the way in which reading and exploration of them enhanced the discovery and formation of new knowledge on the part of children. The 12 participants in this investigation comprised children from the classroom, five years of the institution, where the researcher carried out her professional practice, as educator/researcher. Data collection was carried out comprehensively, involving direct observations, informal conversations, collection of material by recording and videos and photographs. The analysis of the collected data was carried out using transcription and analysis of the recordings made during reflections after the reading sessions.

All the curiosities, ideas, activities and reflections awakened by children and recorded in the recordings were properly categorized and coded based on the identification of recurring themes and emerging patterns of literary reflections.

The results revealed the importance of intentionally working on motivation and children's interest from reading stories to promote their curiosities and thus generate learning. As the reading sessions progressed, it was noticed a significant evolution, especially in the development of children's active voices, resulting in increasing security, motivation and participation.

More specifically, the children were able to propose ways of exploring the curiosities that the readings provoked. Therefore, the development of this project, with planned reading sessions, proved to be inducing the satisfaction of children's curiosity and creativity.

Keywords: Pre-school education, children's literature, curiosities, children's interests, active learning.

Índice Geral

Índice

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO.....	II
ABSTRACT.....	III
ÍNDICE GERAL.....	IV
ÍNDICE DE TABELAS.....	VI
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VII
INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I.....	12
1. REVISÃO DA LITERATURA	12
1.1. A LITERATURA PARA A INFÂNCIA	12
1.1.1. CARACTERÍSTICAS DA LITERATURA PARA A INFÂNCIA	13
1.1.1.1. <i>Conceção da Criança</i>	13
1.1.1.2. <i>História: Origens e Tendências</i>	13
1.2. EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR.....	15
1.2.1. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA EM PRÉ-ESCOLAR	16
1.2.2 A LITERATURA E AS APRENDIZAGENS QUE SUSCITA	17
1.2.2. A INTENCIONALIDADE EDUCATIVA E O PAPEL ATIVO DA CRIANÇA	20
CAPÍTULO II	24
2. PROBLEMATIZAÇÃO E METODOLOGIA.....	24
2.1. PROBLEMA, OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO	24
2.2. PARADIGMA INTERPRETATIVO	25
2.3. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	25
2.4. METODOLOGIA DE ESTUDO	30

2.5.	PARTICIPANTES	30
2.5.1.	CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA.....	31
2.5.2.	CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO.....	31
2.6.	INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	32
2.6.1.	OBSERVAÇÃO DIRETA.....	32
2.6.2.	CONVERSAS INFORMAIS	32
2.6.3.	RECOLHA DE MATERIAL POR GRAVAÇÃO, VÍDEOS E FOTOGRAFIAS	33
2.7.	PROCEDIMENTOS	33
2.7.1.	PROCEDIMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	33
2.7.2.	PROCEDIMENTOS DE TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	34
CAPÍTULO 3- RESULTADOS		35
3.1.	RESULTADOS OBTIDOS DA ANÁLISE INDIVIDUAL DE CADA HISTÓRIA.....	36
3.1.	RESULTADOS GERAIS	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS		71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		74

Índice de Tabelas

TABELA 1- QUADRO SÍNTESE DAS SESSÕES DE LEITURA E EXEMPLO DE DIÁLOGO	35
TABELA 2- QUADRO DE IDENTIFICAÇÃO, QUANTIFICAÇÃO E EXEMPLIFICAÇÃO DAS CURIOSIDADES, IDEIAS E ATIVIDADES QUE SURGIRAM DAS SESSÕES LITERÁRIAS	64

Índice de Figuras

Figura 1- Registo gráfico da história.....	34
Figura 2- Elaboração da narrativa	37
Figura 3- Elaboração da ilustração.....	37
Figura 4- Recorte do miolo da história.....	37
Figura 5- Revisão da narrativa.....	37
Figura 6- Costura do livro.....	37
Figura 7- Resultado final.....	37
Figura 8- Exploração e descoberta de cores.....	40
Figura 9- Escolha e rescrição das palavras.....	42
Figura 10- Palavras rescritas pelas crianças.....	42
Figura 11- Exposição das palavras no hall de entrada.....	42
Figura 12- Registo fotográfico anterior à sessão de leitura.....	43
Figura 13- Recorte e colagem do coração para o postal.....	45
Figura 14- Elaboração da carta para o postal.....	45
Figura 15- Registo fotográfico de diferentes excertos do vídeo realizado para as crianças das outras salas.....	46
Figura 16- Registo fotográfico dos desenhos realizados para os pais.....	48
Figura 17- Registo fotográfico da elaboração da ficha de atividades do grafema p.....	50
Figura 18- Registo fotográfico da realização do vídeo para os pais.....	51
Figura 19- Registo fotográfico do momento anterior à sessão de leitura do dia.....	53
Figura 20- Registo fotográfico anterior à sessão de leitura.....	54
Figura 21- Desenvolvimento da sementeira.....	54
Figura 22- Registo fotográfico da sementeira.....	55
Figura 23- Manutenção da sementeira.....	55

Figura 24- Pintura do painel ilustrativo do recife de coral.....	58
Figura 25- Escolha e colagem dos materiais para representação do recife.....	58
Figura 26- Pintura dos pormenores dos elementos do recife.....	59
Figura 27- Painel ilustrativo do recife de coral, com materiais reciclados.....	59
Figura 28- Elaboração dos posters dos diferentes tipos de recife.....	59
Figura 29- Definição do conteúdo informativo.....	60
Figura 30- Posters ilustrativos e informativos sobre os recifes de coral.....	60
Figura 31- Resultado final.....	61

Introdução

O presente estudo é desenvolvido no contexto da prática de ensino supervisionada, concretizada no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar, durante a qual colocámos em ação um estudo sobre as potencialidades da literatura para a infância.

Considerando a educação pré-escolar como, “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida (...)” (Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro, 1997) e o jardim-de-infância como um espaço de oportunidades e potencialidades para alargar conhecimentos, torna-se crucial a implementação de estratégias que promovam o prazer e desejo da criança pela aprendizagem, evitando, desta forma, o modelo educativo mecanicista que “consiste em traçar objetivos para as crianças e em aplicar métodos externos para que cada uma delas possa alcançar essas metas” (L’Ecuyer, 2023, p. 55).

Se tivermos o cuidado de prestar atenção às crianças, conseguimos verificar que elas possuem um instinto de curiosidade inato. Segundo L’Ecuyer (2023), “esse instinto de curiosidade da criança é o que a leva a descobrir o mundo.” (p.23). Cabe aos educadores quebrar o verbo inculcar, tantas vezes imposto e educar, na sua mais perfeita conjugação, por forma a conhecer as crianças na sua plenitude, de maneira a conseguirmos proporcionar um leque de experiências que favoreçam essa descoberta.

É nesse sentido que importa recordar que ao longo do tempo as histórias têm sido usadas como forma dos seres humanos se conectarem uns aos outros. Aliás, segundo Cordi et al., (2022) “Storytelling is part and parcel of human socialization- a tool for making us know, both to ourselves and to others” (para.1). E, se no passado as histórias eram consideradas impulsionadoras de momentos de partilha, prazer e relação, atualmente, a literatura para a infância “vem desse manancial de enredos nascidos não se sabe quando nem onde, tocados e retocados pela fantasia de cada contador (...)” (Rocha, 1992, p. 17 e 18). E, é nesse mundo fantasioso entre o contador e ouvintes que “se descobrem palavras novas, se entra em contacto com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes (...)” e que “se equilibra o que é ouvido com o que é sentido (...)” (Abramovich, 2009, p. 18).

Relembramos a literatura para a infância como um marco emocional no crescimento pessoal de uma criança. Lembro-me da minha mãe, todas as noites, antes de eu adormecer, me contar histórias fantasiosas de fadas e dragões, princesas e bruxas, animais com características de humanos. Deixava-me levar por aquele momento,

particularmente nosso, durante o qual podia questionar tudo o que me intrigava e não compreendia. São inúmeras memórias de cumplicidade, ligação, sonhos, imaginação e curiosidades respondidas.

Em suma, a literatura para a infância é mais do que um método de entretenimento, é um tesouro disfarçado com capacidade de incitar a curiosidade, nutrir a imaginação, promover a compreensão do mundo e desenvolver novos conhecimentos. Autores prestigiados têm celebrado a riqueza e vitalidade que a literatura oferece à vida das crianças durante a primeira infância. Bishop (1990) afirma que “Books are sometimes Windows, offering views of worlds that may be real or imagined, familiar or strange. These windows are also sliding glass doors, and readers have only to walk through in imagination to become part of whatever world has been created or recreated by the author” (p.1). Fox (2001), ressalta a importância da leitura em voz alta para as crianças como um veículo crucial para a formação do conhecimento, compreensão do mundo e preparação para um futuro bem-sucedido. Ao tornar a leitura uma atividade regular e afetiva, os adultos enriquecem as aprendizagens das crianças e fornecem-lhes uma base sólida para enfrentar os desafios que a vida lhes apresentará. Nikolajeva (1996), enfatiza a ideia de que a literatura para a infância é uma fonte inestimável de entendimento e sabedoria, porque as crianças ao se envolverem com personagens fictícias e as suas jornadas, aprendem a colocar-se no lugar dos outros e a explorar diferentes perspectivas. Essa habilidade de empatia é fundamental para a construção de relações saudáveis e para o desenvolvimento da consciência social. Bishop (1990), amplia essa perspectiva quando menciona que “when lighting conditions are just right, however, a window can also be a mirror”, porque percebemos que a literatura não é apenas uma janela para novos mundos e experiências, é também uma ferramenta que reflete e valida as vivências das crianças.

Portanto, a literatura no pré-escolar vai para além de simples histórias e palavras impressas. Ela transcende o mero entretenimento, tornando-se um veículo poderoso para cultivar habilidades essenciais. Ao abraçar as histórias, as crianças abrem portas para um mundo de possibilidades infinitas, preparando-as para florescer como indivíduos perspicazes e criativos.

A problemática que originou o presente estudo sobre a utilização da literatura para a infância está relacionada com a dificuldade sentida pela educadora/investigadora em implementar atividades baseadas unicamente nos interesses das crianças, durante o estágio, orientação esta praticada e promovida na instituição onde se realizou a prática pedagógica supervisionada. Dentro desse contexto, foram enfrentados desafios na

compreensão dos interesses do grupo, num curto espaço de tempo, a fim de promover novas aprendizagens de forma significativa. No entanto, foi no decorrer de uma leitura de uma história espontânea que o grupo, aparentemente curioso e ativo, despertou diversas curiosidades que permitiram à educadora/investigadora compreender como adaptar as atividades segundo a abordagem da instituição e, finalmente superar as limitações iniciais. Essa experiência, ressaltou a importância de incorporar elementos literários para estimular a curiosidade das crianças, promovendo um ambiente de aprendizagem participativo e alinhado com as diretrizes da instituição.

Assim, com o intuito de explorar mais essa situação, a educadora/investigadora reassumiu o papel de explorar curiosidades e, conseqüentemente, de direcionar aprendizagens de acordo com os interesses das crianças, por via de exploração de histórias com um grupo da sala dos cinco anos onde realizava a sua prática profissional enquanto auxiliar dessa instituição. Com o objetivo de investigar mais aprofundadamente o potencial destas ferramentas, realizámos uma intervenção com um grupo de doze crianças, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade, ao longo de um período de dois a três meses. No decorrer desse tempo, estabelecemos sessões regulares de leitura para estimular aprendizagens que atendessem às suas curiosidades e interesses específicos, promovendo assim um ambiente de aprendizagem enriquecedor e centrado nas necessidades individuais das crianças.

Capítulo I

1. Revisão da Literatura

Neste capítulo, focamos três tópicos relativos ao tema em estudo. Iniciamos com ideias mais abrangentes sobre literatura para a infância, destacando as suas características, desde a concepção da criança até às concepções sobre literatura para a infância ao longo do tempo. Posteriormente, discutimos a importância da educação pré-escolar, o papel que a mesma tem na promoção da literatura para a infância e as diversas vertentes educativas que podem ser exploradas através desta atividade. E, para finalizar, mencionamos o papel do educador e a importância da intencionalidade educativa.

1.1. A Literatura para a Infância

A literatura para a infância tem sido objeto de diversos estudos e discussões entre os especialistas desta área, principalmente no que se refere à sua valorização e conceitos inerentes. Tem sido notória a crescente diversificação, enriquecimento e investimento da escrita para crianças, nos últimos anos, bastando para tal, “...comparar algumas edições destinadas a crianças, publicadas há vinte ou dez anos, com publicações atuais” (Ramos, 2007, p. 17).

De entre os inúmeros conceitos relacionados com a literatura para a infância, é consensual que a “Literatura Infantil são os livros que têm a capacidade de provocar emoção, prazer, entretenimento, fantasia, identificação e interesse da criança” (Cunha e Alves, 2003). E, quem tem a oportunidade de vivenciar e, posteriormente, experienciar o desenvolvimento das crianças, consegue compreender que a literatura para a infância é mais do que uma “produção literária com um destinatário preferencial, definido, sobretudo, por uma faixa etária” (Ramos, 2007, p. 67). A literatura infantil “atende à necessidade de ficção e de fantasia da criança, integrando sua personalidade ao mundo, e levando-a a posicionar-se perante diversos pontos de vista, ampliando sua visão da realidade” (Santos e Molina, 2016, p. 127). Deste modo, é possível afirmar que a literatura para a infância é, antes de mais, uma “arte que usa a palavra como linguagem expressiva. Mais do que um modo de cognição, a literatura é um alimento para alma” (Kaercher, 2011, p. 135). Por isso, como arte, deve ser apreciada e corresponder aos interesses e necessidades das crianças.

1.1.1. Características da Literatura para a Infância

1.1.1.1. *Conceção da Criança*

Quando falamos em literatura para a infância importa, primeiramente, mergulhar no passado, onde as crianças, até ao séc. XVII, eram vistas como “um adulto em miniatura, sem condições especiais e sem uma preocupação com a sua aprendizagem” e “não eram percebidas socialmente como seres diferentes dos adultos, compartilhavam o mesmo tipo de roupa, ambientes caseiros e sociais, como também o trabalho” (Silva, 2009, p. 136).

Segundo Santos e Molina (2016) as histórias “serviam como instrumento pedagógico, sendo por isso afastadas do patamar de literatura e da arte. Neste contexto, a literatura possuía, como função, estabelecer aparelhos ideológicos a fim de preservar a unidade do lar e o lugar do jovem no meio social” (p. 127). Contudo, esta visão não era sinónimo de desprezo ou negligência, mas sim falta de consciência das capacidades cognitivas, comportamentais e emocionais da criança.

Vários estudos afirmam que a literatura para a infância surgiu apenas, após as transformações sociais e construção de novas ideologias sobre a criança, ocorridas no séc. XVII. É nesta época, “da reorganização do ensino e da fundação do sistema educacional burguês” (Azevedo, 2001, p.1), que a criança passa a ser considerada como “ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, havendo então o distanciamento da vida “adulta” e recebendo uma educação diferenciada, que a preparasse para essa vida” (Silva, 2009, p. 136 e 137).

Neste sentido, é no séc. XVIII que o parecer sobre a infância sofre transformações determinantes, “paralelas às mudanças verificadas na educação e na estrutura familiar e social, por influência da crescente afirmação da ideologia burguesa e das ideias iluministas que penetram no nosso país graças à atividade epistolar e às obras dos chamados estrangeirados” (Gomes, 1998, p. 330) e, o adulto, passa a idealizar a infância como “espaço da alegria, inocência e da falta de domínio da realidade” (Silva, 2009, p. 137).

1.1.1.2. *História: Origens e Tendências*

Antes de considerarmos a literatura como forma de transmissão de histórias, o ser humano já há muito que partilhava, oralmente, informações sobre as suas vivências. Aliás, de acordo com Rocha (1992), “o livro é a forma palpável assumida por um

fenómeno anterior à própria existência desse mesmo objeto” (p. 17). Com a articulação da linguagem, os seres humanos, em grupos, começaram a relatar, entre si, as suas ações quotidianas (ambiente, caça, instrumentos fabricados, frutos recolhidos e preocupações). Neste sentido, Rocha (1992) refere, ainda, que “a relação criança/livro é precedida pela relação criança/história contada, a oralidade precedendo o texto escrito” (p.17). Desta forma, progressivamente, estes momentos passaram a ser uma das “atividades mais universais de toda a humanidade” (Camargo e Silva, 2020, p.6).

Diversos autores afirmam que a literatura surge na Europa, no séc. XVII, em “decorrência da ascensão da burguesia, com a valorização da criança e a reorganização da escola” (Celidonio, 2009, p. 7), unicamente com intuito pedagógico e moralista de “educar moralmente as crianças” (Silva, 2009, p. 136). Segundo a mesma autora, as histórias apresentavam “uma estrutura maniqueísta, a fim de demarcar claramente o bem a ser aprendido e o mal a ser desprezado” (p.136), escritos por pedagogos e professores.

É mais tarde, nos finais do séc. XVII e início do séc. XVIII, que se dá uma evolução na conceção de literatura, com Charles Perrault, o pioneiro da literatura, que recolheu narrativas populares, contadas pelos camponeses, e as adaptou aos ambientes sociais que conviviam na época, segundo Cademartori (1986), atribuindo-lhes “valores comportamentais da classe burguesa, constituindo os chamados contos de fada” citado em (Rodrigues et al, 2013, p. 3).

Em Portugal, até meados do século XVIII, o contacto da criança com histórias estava reduzido ao conto oralmente transmitido, que nas “reuniões de familiares e amigos, no castelo como na choupana, eram ocasião para narrar acontecimentos, embelezá-los perante assistências atentas e participantes” (Rocha, 1992, p. 17). Em contrapartida, surgem, no século XVIII, os contos populares, narrados de forma diferente da realidade, “povoado de personagens imaginadas como as fadas, os gigantes, os anões, os dragões, os animais que falam que parece corresponder à satisfação das necessidades irracionais do público infantil, que não de todo consideradas nos chamados contos morais e de formação” (Pires, 1981, p. 60).

Só a partir do séc. XIX é que a literatura começa a ganhar o seu espaço e relevância e começam a surgir obras para crianças. Segundo Pires (1981), “em moldes mais semelhantes aos atuais” pois, conforme a mesma autora, “o facto de antes existir

uma literatura diferente da que, hoje, achamos adequada às crianças (...) não nos deveria (...) levar a concluir que não há literatura infantil em Portugal senão a partir da segunda metade do século XIX” (p. 71 e 72).

Atualmente, a literatura para a infância tomou um papel mais amplo e relevante na educação, assumindo-se como um meio de fomentar prazer, interesse e curiosidade, que, posteriormente, conduzem a um desenvolvimento holístico da criança, porque “afinal, tudo pode nascer de um texto” (Abramovich, 2009, p. 23).

1.2. Educação Pré-Escolar

A educação pré-escolar tem vindo, gradualmente, a assumir uma visão mais ampla e com finalidades próprias. Uma educação que, outrora, “era unicamente possível a uma certa classe média informada, hoje, assume-se que o direito a uma educação pré-escolar é para todas as crianças” (Vasconcelos, 2023, A importância da educação pré-escolar: que escolhas devo fazer? para.1)

Em Portugal, a educação pré-escolar destina-se “às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a entrada na escolaridade obrigatória” (Lopes da Silva et al, 2016, p. 5) e é promovida por um “conjunto de centros educativos desenvolvidos pelo poder central, regional e local, pelo sector particular, cooperativo, como também pelas instituições de educação geridas pela Segurança Social, resolvida através de serviços integrados, com o objetivo de oferecer resposta às crianças e famílias” (Borràs, 2002, p. 86).

O jardim-de-infância, ainda que apresente uma frequência facultativa, é o início de um longo caminho educativo, que exerce um peso indubitável no sucesso escolar e social das crianças. Aliás, tal como refere a Lei-Quadro (Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro, 1997), a educação pré-escolar é “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (p.670). Para tal, é indispensável desenvolver-se um “ambiente educativo promotor de aprendizagens integradas e integradoras que sejam efetivamente significativas para a criança, que assim, idealmente, se sentirá motivada e interessada em querer aprender, em querer saber mais, em querer fazer melhor” (Mendes,

2015, p. 141). Neste sentido, está na hora de colocar em dúvida os modelos educacionais mecanicistas que “triunfaram durante anos porque eram úteis, e tudo o que é útil não se questiona, até que o deixa de ser, claro” (L’Ecuyer, 2023, p. 57) e educar a curiosidade, devolvendo à criança o protagonismo da sua educação.

1.2.1. A Importância da Literatura em Pré-Escolar

Como refere a Lei-Quadro (Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro, 1997), é objetivo da educação pré-escolar, “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança (...), estimular o desenvolvimento global de cada uma, respeitando as suas características individuais (...), como ainda, despertar a curiosidade e o pensamento crítico(...)”, entre outros. É, hoje, consensual que o jardim-de-infância desempenha um papel fundamental na promoção do contacto precoce da criança com a leitura, “de modo a levá-la para as crianças como mais uma possibilidade, ampliando os seus repertórios, mostrando novidades, géneros literários talvez desconhecidos, não para apresentá-los como a “boa” literatura, mas como “mais uma forma de” literatura” (Kaercher, 2011, p. 138). Porém, quando pensamos no desenvolvimento da criança, nem sempre nos lembramos da importância da literatura para a infância, que “do muito que cerca a criança, os livros constituem elemento atuante, tanto pela presença como pela ausência” (Rocha, 1992, p. 12). E, de acordo com Nelly Novaes Coelho (2000), a literatura para a infância “ocupa um lugar específico no âmbito do género, ficção, visto que ela se destina a um leitor especial, a seres em formação, a seres que estão passando pelo processo de aprendizagem inicial da vida (p. 164)”.

O ouvir histórias deve fazer parte da realidade da criança desde o seu nascimento, no seu seio familiar, “através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da bíblia, histórias inventadas, livros atuais curtiños, poemas sonoros e outros mais” (Abramovich, 2009, p. 7). Contudo, mais do que um recurso de distração e entretenimento, a literatura para a infância é, na realidade, uma “forma de lazer, prazer, de aquisição de conhecimento, de enriquecimento cultural e de interação” (Mainardes, 2008, p. 1), que promove um leque de experiências que contribuem para o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais, emocionais e morais. Assim, que a literatura para a infância para além de compreender um carácter educativo, uma vez que se preocupa em transmitir algo, compromete-se, ainda, com o interesse da criança, quando lhe proporciona experiências existenciais, por intermédio do conhecimento de histórias e do domínio linguístico (Santos e Molina, 2016). Como afirmam Cordi et al (2022, p.15):

Story is the best vehicle for passing on factual information. Historical figures and events linger in children's minds when communicated by way of a narrative. The ways of other cultures, both ancient and living, acquire honor in story. The facts about how plants and animals develop, how numbers work, or how government policy influences history—any topic, for that matter—can be incorporated into story form and made more memorable if the listener takes the story to heart.

Esta perspectiva remete para o quão importante é que a literatura, com e para a criança, seja incluída numa rotina, definida por Lopes da Silva et al, (2016) como “momentos que se repetem com uma certa periodicidade” (p.27), pois essa repetição permitirá, à criança, criar estabilidade e segurança. Aliás, Zabalza, (1998) afirma, relativamente à importância da rotina, que quando “apreendido dá uma grande liberdade de movimentos, tanto às crianças como ao educador” (p.169). No mesmo contexto, Hohmann & Weikart, (2011) afirmam que a implementação de sólida e organizada rotina “permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar” (p.8).

Neste sentido, o pequeno leitor deve beneficiar de uma rotina literária para que possa sentir segurança e conforto, pois “se a relação com o cuidador é segura, a criança irá cada vez mais longe para explorar” (L'Ecuyer, 2023, p. 48). Esta ideia, traduz-se nos momentos de reflexão das histórias uma vez que, se esse vínculo estiver desenvolvido, a criança sente-se confiante para expor as suas curiosidades, dúvidas, sentimentos e projetos e, posteriormente, criar hábitos de leitura que ajudem a desenvolver momentos significativos, que permitirão, também, desenvolver a imaginação, linguagem, conceitos matemáticos e conhecimentos sobre o mundo que a rodeia.

1.2.2 A Literatura e as Aprendizagens que suscita

Como exposto, a literatura é uma atividade intrínseca ao ser humano e a ideia da sua importância na formação da personalidade humana, é indiscutível, “pelo facto de dar formas aos sentimentos e à visão do mundo” (Candido, 2011, p. 188). Ouvir histórias exerce um papel indispensável na aquisição de diferentes competências inerentes ao desenvolvimento das crianças, e cabe aos educadores “educar, instruir, socializar, desenvolver a inteligência e a sensibilidade” (Mainardes, 2008, p. 6). Segundo Abramovich, (2009), “escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor

é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo” (p.16).

Numa entrevista à autora do livro “Educar na curiosidade”, a mesma, realça que “o que existe na criança é uma capacidade normal para se maravilhar com uma quantidade mínima de estímulos” (L’Ecuyer, 2017, p.23), porque quando uma criança nasce, nasce já com um mecanismo natural intrínseco - a curiosidade. A mesma autora enfatiza ainda a ideia de que “é a curiosidade que provoca o interesse das pessoas” (p.24). Aliás, uma das mais reconhecidas pedagogas de todos os tempos, Maria Montessori (1965), enfatizou a curiosidade na aprendizagem da criança. A rotina literária deve ser utilizada como recurso pedagógico, devido à sua enorme capacidade de provocar, com uma quantidade mínima de estímulos, curiosidades nas crianças. Seja através de uma palavra, de uma personagem, de uma imagem, de um som, de uma ação, dum movimento, de um sentimento, de um significado, esta pode conduzir a novas aprendizagens que vão ao encontro dos interesses das crianças. Ou seja, “é uma atividade que se revela, como nenhuma outra, fonte inesgotável de saber, porta para o maravilhoso e aventura” (Ramos, 2007, p. 166).

A literatura é, de facto, algo fascinante, que cativa qualquer ser o humano seja de que idade for. E devido à sua forte capacidade de suscitar diferentes curiosidades em cada um, torna possível trabalhar as diferentes áreas de conteúdo estipuladas pelas Orientações Curriculares, definidas “como âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem” (Lopes da Silva et al, 2016, p. 31), e proporcionar um desenvolvimento com articulação plena das aprendizagens.

No livro infantil encontram-se narradas uma panóplia de informações que, posteriormente, podem conduzir, de forma prazerosa, a novas aprendizagens. Como disse Louis Paswels, citado por Abramovich (2009) “quando uma criança escuta, a história que se lhe conta penetra nela simplesmente, como história. Mas existe uma orelha detrás da orelha que conserva a significação do conto e o revela mais tarde” (p.24). Ler histórias, transmite valores, sentimentos e atitudes, diversifica o conhecimento cultural e as suas diferenças e promove a criatividade. Abramovich (2009), menciona que, ouvindo histórias, pode-se “sentir emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade (...), como também “descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética...” (p.17). Mais, ler histórias às crianças ajuda-as a desenvolverem competências

comunicativas, a alargar o vocabulário, a compreender frases complexas. adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação, bem como a apropriar-se do código escrito e das suas funcionalidades, desencadeando o desejo de aprender a ler e escrever. Roa (2016), reforça esta ideia afirmando que, “um dos principais instrumentos para o desenvolvimento da competência comunicativa do individuo é a literatura. Através dela o leitor contacta com a língua na sua manifestação mais perfeita, mais artística, (...) mais prática para o desenvolvimento do seu vocabulário (...) e para o desenvolvimento do seu pensamento” (p.75) e a presença da literatura em todos os níveis educativos “poderá reforçar a capacidade de expressão escrita do aluno” (p.75).

Ouvir histórias permite à criança recontar a história de múltiplas formas, cantando, dançando, representando ou desenhando. Apoiando estas conceções, Abramovich (2009) afirma que ler histórias é “suscitar o imaginário, é ter curiosidade respondida em relação a tantas perguntas (...)” como ainda “uma possibilidade de descobrir o mundo imenso de conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos” (p.7). No mesmo seguimento, o autor refere que “o ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, querer ouvir de novo” (p.23).

As histórias podem ainda proporcionar a aprendizagem de noções matemáticas, como temporais, espaciais, dimensionais, sequenciais, de número, de quantidade, de combinações e/ou padrões, que implicam o desenvolvimento do raciocínio lógico. Em suma, contar histórias às crianças oferece-lhes um conhecimento mais aprofundado sobre o mundo, dando informações sobre a realidade que a rodeia e estimulando a imaginação e a criação artística.

Como tivemos oportunidade de expor, as histórias representam uma atividade bastante apreciada pelo ser humano, desde a antiguidade. Como refere Abramovich (2009), “uma das atividades mais fundantes, mais significativas, mais abrangentes e suscitadoras dentre tantas outras é a que decorre do ouvir uma boa história” (p.24). Mas, para tal, é fundamental que o teor de uma obra infantil seja interessante, como ainda tenha a capacidade de estimular as crianças. Indo ao encontro do pensamento do prazer, motivação, interesse e concentração que a leitura de histórias provoca, torna-se crucial o papel do educador nesta função, pois a leitura de histórias “requer um olhar aguçado do professor para que não desvie o foco da atenção, uma vez que o simbólico na literatura

traça seu percurso para a transcendência dos anseios humanos: encontros e desencontros, angústia, medo, tristeza, alegria, amor, dor, felicidade” (Gaiardo, 2018, p.18)

O papel do educador na promoção da literatura para a infância vai muito além de uma rotina estereotipada. O educador desempenha um papel essencial na criação de um ambiente propício à descoberta e ao prazer da leitura, incentivando o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Conforme destacado por Paulo Freire (1997), “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (p.52). Esta concepção ressalta a importância do diálogo contínuo, do pensamento crítico e da prática como meios de recriação, onde a colaboração é fundamental para a renovação constante. Ao explorar histórias que abordam temas desafiantes, o educador estimula não só o desenvolvimento linguístico, como também o pensamento crítico e reflexivo. Seguindo a mesma linha de pensamento, Mata (2008) afirma que as histórias são uma “fonte de inúmeras reflexões e partilhas e um elemento central na formação de “pequenos leitores envolvidos” que conseguem aproveitá-la para irem muito mais além do que aquilo que está escrito nas páginas que a registam” (p. 80).

1.2.2. A Intencionalidade Educativa e o Papel Ativo da Criança

Mendes (2015) afirma que “à luz das pedagogias modernas da educação, a criança encontra-se no centro do processo educativo, necessitando de ser constantemente estimulada e incentivada a participar ativamente na construção do saber” (p.140). Porém, embora a maioria das aprendizagens decorra de forma espontânea, proporcionada pelos ambientes sociais onde as crianças estão inseridas, no contexto educativo é fundamental que exista uma intencionalidade educativa, que se realiza a partir da disponibilização de ambientes ricos e estimulantes. Nestes, desenvolve-se um processo pedagógico consciente, com diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem significativas e interligadas entre si (Lopes da Silva et al, 2016, p. 8 e 9). Este processo pedagógico traduz-se no conceito de intencionalidade educativa, de especial relevância na educação pré-escolar, uma etapa crítica no desenvolvimento da criança, durante a qual uma série de aprendizagens ocorrem que servem de base para a sua vida futura. A intencionalidade educativa, neste contexto, permite proporcionar uma base sólida de desenvolvimento, aprendizagens significativas e estímulos direcionados para o desenvolvimento do potencial de cada criança. Exige ao educador que “reflita sobre as concepções e valores subjacentes às finalidades da sua prática (...). Esta intencionalidade permite-lhe atribuir

sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (Lopes da Silva et al, 2016). Concordamos com Freire (1996) quando este desafia a inércia educacional ao enfatizar que a intencionalidade na educação transcende a mera transmissão de conteúdos, afirmando que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (p. 21).

Estudos indicam que as crianças obtêm um maior sucesso quando se envolvem ativamente no processo de aprendizagem, em vez de absorverem informações passivamente. Sawyer (2006), afirma que “learners are not empty vessels waiting to be filled” (p. 2), destacando, assim, a importância de envolver as crianças em atividades cognitivamente desafiadoras, onde têm a oportunidade de pensar, questionar e experimentar ativamente. Ou seja, um educador intencional tem de compreender o impacto que as suas decisões e ações pedagógicas têm no processo de formação das crianças. Neste sentido, deve estar consciente da sua responsabilidade como agente de mudança e criar ambientes de aprendizagens potenciadores do desenvolvimento integral da criança. Para isso, deve sempre pautar-se pela empatia e escuta ativa, porque apenas dessa forma conseguirá conectar-se verdadeiramente com as crianças e as suas necessidades (Lopes da Silva et al, 2016, p. 9).

No cenário educativo contemporâneo há um reconhecimento crescente sobre a importância do empenho ativo e do desenvolvimento holístico das crianças. Nesse contexto, emerge o conceito de “guided play”, como uma abordagem pedagógica que, segundo Fisher et al., 2010; Hirsh-Pasek & Golinkoff, 2011; Resnick, 2004; Weisberg, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2013; Weisberg, Kittredge, Hirsh-Pasek, Golinkoff, & Klahr, (2015), citado em Toub et al. (2016), “(...) falls under the umbrella term of playful learning- a whole-child pedagogical approach to the promotion of academic, socio-emotional, and cognitive development” (p.121). Com base em princípios fundamentais de interatividade e descoberta, o guided play oferece uma abordagem equilibrada para um crescimento integral das crianças, que assenta na criação de um ambiente propício para a exploração criativa, destacando a sua positiva influência no estímulo à curiosidade, autonomia, resolução de problemas e na construção de relações interpessoais saudáveis. Ademais, o guided play propicia interações sociais, tanto com os pares como com os adultos, promovendo, dessa forma, habilidades de comunicação, colaboração e empatia,

proporcionando às crianças as bases para construírem relacionamentos saudáveis e positivos.

Na contínua procura por abordagens pedagógicas mais eficazes, o modo como as crianças aprendem está intrinsecamente ligado ao seu envolvimento ativo e significativo no processo educativo. Hirsh-Pasek, Zosh, et al., (2015), citado em Toub et al. (2016), afirmam que “children learn best when they are active (not passive), when they are engaged (not distracted), when the information is meaningful (rather than disembodied or disjointed), and when an activity is socially interactive” (p.133). De acordo com esta afirmação, as crianças são mais recetíveis à aprendizagem quando são estimuladas a participar ativamente, quando são envolvidas de maneira imersiva e quando a informação apresentada está interligada de forma coerente e aplicável ao mundo ao seu redor. Uma aprendizagem ativa é aquela que se desenvolve num ambiente socialmente interativo, onde as crianças têm a oportunidade de, não só absorver informações, mas também de interagir e de conectar com os outros de forma significativa e colaborativa.

Considerando a importância desses pressupostos pedagógicos, torna-se evidente que as experiências de aprendizagem devam ser cuidadosamente planeadas e implementadas para garantir uma participação ativa. Neste sentido, a utilização da literatura para a infância deve basear-se em princípios pedagógicos assentes nos quatro pilares que caracterizam as experiências de aprendizagem: ser ativas, envolventes, ser significativas e ser interativas e sociais. Ao abraçar estes quatro pilares, como base para explorar a literatura para a infância com crianças, concordamos com a ideia de Bruer (1993) citado em Geary & Berch (2016) de que “rather than settling for the less reflective regurgitation of acquired knowledge (*knowledge telling*), educational environments should demand higher-order cognitive processes involved in “knowledge transforming” (p.125).

Em particular, entendemos que as experiências de aprendizagem devem ser focadas, concentrando-se numa área conceptual específica, já que, segundo Mayer (2014), citado em Geary & Berch (2016) “learning is most effective when an individual can focus on relevant information and disregard extraneous information” (p. 127). Além disso, as experiências devem ser significativas, construindo e expandindo o conhecimento prévio, com a participação de outros pares e adultos, uma vez que, segundo Ausubel (1968), Bransford et al. (1999) e Shuell (1990), citado em Toub et al. (2016) “learning

individual tidbits of information is not as valuable or long-lasting when done in the absence of the identification of similarities, differences, and other meaningful relations among such tidbits” (p.129). Por fim, devem ser socialmente interativas, conforme afirma Berch (2007, 2013), citado em Toub et al. (2016), que argumenta que “teacher-directed forms of instruction are not the only way that children can acquire biologically secondary knowledge and that students can attain such skills by socializing with their peers and engaging in cooperative learning and problem-solving activities (p.132).”

Capítulo II

2. Problematização e Metodologia

Esta investigação remete-nos para a importância de recorrer a estratégias que suscitem curiosidades nas crianças, de maneira a promover prazer e motivação no processo de ensino/aprendizagem, respeitando o seu nível de desenvolvimento.

Este capítulo tem como finalidade descrever e mencionar a relevância do tema de investigação, tendo em consideração a consecução dos objetivos inicialmente definidos. Assim, começamos por apresentar a problemática que originou a mesma e, posteriormente, os participantes e a sua caracterização. Seguidamente, são enumerados os instrumentos, os procedimentos e o período da recolha de dados. Para finalizar, é descrita a análise dos dados recolhidos.

2.1. Problema, objetivos e questões de investigação

A literatura para a infância integra mais do que um momento prazeroso, ela envolve um leque de saberes e experiências que podem conduzir a novas aprendizagens. Abramovich (2009), afirma que ouvir histórias é “ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (...)” (p.17). Foi com esta convicção, apoiada na experiência pessoal, que procurámos incorporar a literatura para a infância na rotina do jardim-de-infância, procurando ir ao encontro dos interesses e necessidades das crianças e, através da sua utilização, conduzir a aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdo.

A presente investigação remete-nos para a importância da literatura para a infância como forma de promover um papel ativo da criança no seu processo educativo. Tendo em conta que a nossa observação do contexto educativo em estudo, em valência de jardim de infância, revelou uma manifesta passividade da parte das crianças, procurámos desenvolver aprendizagens motivadoras e, consequentemente, mais significativas. Julgámos oportuno, dada a investigação na área da literatura para infância indicar o seu potencial para despertar aprendizagens várias, utilizá-la como veículo indutor de aprendizagens ativas por parte das crianças, respeitando sempre o nível de desenvolvimento de cada uma. Assim, o âmbito da presente investigação está delimitado à educação pré-escolar, mais especificamente ao contexto de uma sala de crianças de 5 anos, onde se procurou responder às seguintes questões:

- 1- Como pode a literatura para a infância servir de ponto de partida para um alargamento de novos conhecimentos, experiências, explorações e/ou pesquisas?
- 2- Que tipo de curiosidades, ideias e atividades podem emergir dos interesses das crianças?
- 3- Como participa o grupo, coletivamente e individualmente, na exploração de curiosidades?

2.2. Paradigma interpretativo

De acordo com a definição de Guba e Lincoln (2002), os autores, os paradigmas “definen para los investigadores qué es lo que están haciendo y qué cae dentro y fuera de los límites de una investigación legítima” (p. 120).

O presente trabalho assenta no paradigma interpretativo, que tal como Erickson afirma “visa o interesse comum presente nas abordagens ao significado humano da vida social e sua elucidação e explanação pelo investigador” (p.119). Recorremos a uma recolha e análise de dados, “através de um recurso sistemático às mesmas idiossincrasias e sensibilidades para ouvir, conversar, interpretar, refletir, descrever e narrar” (Spodek, 2002, pp. 1040 e 1041). Neste sentido, este estudo, alicerçou-se em formas de recolha e análise de dados que permitem descrever e compreender o processo de aprendizagem ativo da criança. Assim, documenta a forma como a literatura para a infância pode servir de ferramenta pedagógica na descoberta de respostas às curiosidades das crianças.

2.3. Proposta de intervenção

Foram estipuladas, como referencial para a intervenção, sessões de leitura de histórias, uma por semana, após a hora do almoço do grupo, sendo a quarta-feira o dia escolhido para a rotina literária. Contudo, sempre que surgiram circunstâncias inesperadas, como número insuficiente de crianças ou cansaço físico por parte do grupo, a rotina foi adiada para a semana seguinte, por forma a desenvolver trabalho coletivo, motivação, interesse e entusiasmo em todas as atividades.

Antes da investigação ser iniciada, optámos por realizar uma conversa informal com o grupo. Nessa conversa ficaram estabelecido os seguintes pontos:

- Todas as quartas-feiras, sempre que possível, teríamos a hora do conto no tapete da sala;
- A hora do conto seria sempre após a hora de almoço;
- Na hora do conto, só participaria quem quisesse;

- Todas as atividades, ideias e sugestões partiriam das crianças e não do adulto, sendo que estas só poderiam ser lançadas no final da leitura;
- Todos eram livres de querer ou não participar nas atividades propostas pelo grupo;
- Não existiriam julgamentos das opiniões expressas, elas não seriam julgadas certas, ou errados;
- Não existem pessoas que saibam tudo, existem meios para investigar, que nos ajudam a aprender.
- Sempre que existirem dúvidas, curiosidades ou ideias, estas seriam de livre expressão e, em equipa, investigaríamos e refletiríamos.

A literatura para a infância representa uma porta que se abre para a descoberta de um novo universo de palavras, significados e conceitos. No entanto, desvendar esse portal requer uma escolha criteriosa de livros, especialmente adaptados para nutrir os interesses das crianças e, conseqüentemente, o desenvolvimento infantil. Assim, a seleção cuidadosa de obras literárias torna-se a chave para abrir as maravilhas escondidas nos livros, proporcionando uma base sólida para o crescimento cognitivo e emocional das crianças. Nesse sentido, a escolha de livros apropriados aos interesses e idades respetivas deve ser assente em elementos chave. Como enfatiza The Canadian Children's Book Centre (2023), escolher livros apropriados para o leitor iniciante ajudará a reforçar o entusiasmo e senso de realização. A seleção desses livros, para crianças entre os cinco e os oito anos de idade, deve ser assente em elementos onde há repetição na linguagem para ajudar a reforçar as habilidades de leitura, em livros e histórias que apelem aos interesses e personalidade do pequeno leitor, com uma linguagem apropriada, com ilustrações suficientes e textos breves e sucintos.

Para a seleção dos livros, para este estudo de caso, seguindo a linha de pensamento anterior, baseámo-nos em três critérios fundamentais:

- Temático: uma vez que pretendíamos um crescimento holístico da criança, permitindo expandir as suas mentes, construir valores e a compreensão do mundo que as rodeia e estimular o seu gosto pela leitura;
- Qualidade estético-literária: com o objetivo de proporcionarmos às crianças um contacto com textos e ilustrações simples e atrativas que provocassem o envolvimento emocional, imaginação e compreensão da história, que pudessem servir de ponto de partida para uma abordagem transversal e transdisciplinar.

Optámos por uma abordagem equilibrada que combina elementos cativantes com uma narrativa envolvente por forma a garantir que a experiência da leitura fosse enriquecedora e prazerosa para o grupo;

- Adequação dos livros às idades/necessidades: para que pudéssemos ir sempre ao encontro do desenvolvimento do grupo, de forma significativa. Ou seja, focando-nos sempre na construção de novo conhecimento a partir daquilo que os alunos já conheciam ou desconheciam sobre um determinado tema ou assunto.

Neste sentido, a escolha, inicial, baseou-se nos seguintes livros:

- “*O ladrão de folhas*”: procurámos, com esta leitura, desenvolver a consciência ambiental das crianças, incentivando-as a uma compreensão mais profunda sobre as mudanças naturais que ocorrem ao longo das estações do ano (outono-inverno), desenvolver a noção de tempo e sequência, contribuindo, desta forma, para a compreensão do ciclo anual e das mudanças que ocorrem regularmente na natureza, promover aprendizagens sobre ciências, uma vez que inclui informações sobre fenómenos naturais associados a cada estação de forma lúdica e divertida e, por fim, promover valores sobre a importância de respeitar e cuidar do meio ambiente.
- “*O ciclo do livro*”: quisemos, com este tema, estimular a curiosidade, pois ao conhecerem o processo, antecipámos que as crianças iriam sentir mais curiosas e interessadas em compreender como as coisas funcionam, podendo, possivelmente, despertar a vontade de explorar mais o mundo da leitura e da escrita. Fomentar a criatividade foi também o nosso objetivo, uma vez que ao perceberem que os livros são frutos da imaginação e criatividade de autores, ilustradores e editores, as crianças são encorajadas a explorar a sua própria imaginação e criatividade. Procurámos desenvolver a consciência do trabalho em diferentes profissões, dando-lhes a oportunidade de obterem uma compreensão mais ampla do mundo do trabalho e das diferentes possibilidades de profissões. E, por fim, procurámos estimular a empatia, porque ao saberem como um livro é feito, podem-se conectar com os sentimentos e experiências dos autores e ilustradores, despertando, potencialmente, um senso de empatia e compreensão em relação aos outros;
- “*O muro*”: a seleção deste livro baseou-se no projeto educativo da instituição onde foi realizada a investigação, que contempla a importância dos valores para o desenvolvimento harmonioso da criança. Com esta leitura, pretendemos ajudar a

moldar uma geração de crianças mais tolerantes, respeitosas e empáticas relativamente a um mundo diversificado e intercultural.

- “*O feijão fixe*”: uma vez mais, um livro escolhido baseado no tema do projeto educativo da instituição onde foi realizada a investigação. Com esta maravilhosa história quisemos promover ações positivas e cultivar o senso de responsabilidade em relação aos outros, para promover um desenvolvimento moral e social das crianças, preparando-as para serem membros conscientes e tolerantes da sociedade.
- “*O que é o amor?*”: a seleção deste livro baseou-se na celebração do dia dos amigos, com o intuito de promover a valorização da amizade, o fortalecimento de laços de amizade entre as crianças através da expressão de afeto, gratidão e carinho pelos amigos, desenvolver habilidades sociais incentivando-as a entender como cultivar amizades saudáveis, partilhar e colaborar e, por último, estimular a criatividade, através de atividades propostas por elas, incentivando, desta forma, a imaginação e expressão artística.
- “*A semente má*”: mais uma história selecionada para trabalhar os valores com o grupo e, desta forma, ir ao encontro do projeto educativo da instituição. Com esta leitura pretendemos oferecer às crianças a oportunidade de aprender sobre as atitudes positivas e negativas através de personagens fictícias, com o intuito de se poderem ou não identificar e, conseqüentemente, absorverem estes conhecimentos de forma natural e indireta. Quisemos também mostrar modelos positivos e negativos por forma a inspirá-las a adotarem comportamentos mais saudáveis e ajudá-las a tomar decisões responsáveis na sua vida futura.
- “*O meu pai é meu*”: livro eleito para celebração do dia do pai, com o intuito de fortalecer o relacionamento entre pai e filho, promover o desenvolvimento emocional e construir memórias afetivas positivas, promover valores sobre uma perspetiva saudável da figura paterna na família.
- “*Já olhaste para uma flor?*”: com a chegada da primavera, esta foi a história escolhida para abordar o tema da mudança de estação do ano, com o objetivo de, uma vez mais, desenvolver a consciência ambiental, incentivando o grupo a uma compreensão mais profunda sobre as mudanças que ocorrem na Primavera, desenvolver a noção de tempo e sequência, contribuindo para a compreensão do ciclo anual e das mudanças que ocorrem na natureza e, por fim, promover valores

sobre a importância de cuidar e respeitar os elementos predominantes que ocorrem na Primavera.

- “*A baleia que queria mais*”: a sociedade, cada vez mais, enfatiza a importância de bens materiais e do consumismo, o que pode conduzir a uma busca excessiva por coisas sem valor emocional. Com esta leitura, procurámos promover a valorização das relações, focando a importância dos bens emocionais.

Posteriormente e, consoante as ideias, curiosidades e interesses das crianças formados nas leituras das histórias previamente selecionadas, foram escolhidos outros livros infantis com o intuito de promover uma discussão coletiva e, consequentemente, a resolução de problemas de forma autónoma.

- “*Este livro é cinzento*”: Posteriormente à leitura da história “O muro”, duas crianças questionavam-se sobre a cor vermelha ser ou não uma cor primária. Ao invés de ser dada uma resposta imediata, procurámos trazer este livro para que, de forma autónoma, procurassem resolver as suas próprias questões;
- “*O menino que colecionava palavras*”: Devido à insipiente aderência das crianças na procura de respostas para as curiosidades que as histórias pudessem provocar, procurámos trazer este livro para promover a importância das palavras, principalmente na nossa rotina literária, porque sem as palavras deles não seria possível concluir o estudo;
- “*Pê de pai*”: No decorrer da leitura da história “O meu pai é meu” a criança MS questionava-se sobre se a palavra pai se escrevia com a letra “p”. Ao invés de ser dada uma resposta imediata, trouxemos este livro, cujo título dá, indiretamente, a resposta;
- “*Vamos celebrar o amor*”: Após ser lida a história “O meu pai é meu”, procurámos trazer este, para incentivar, indiretamente, o grupo a elaborar uma oferta para os pais no dia do pai;
- “*Essa flor é minha*”: Na história, anteriormente lida, o grupo sentiu-se instigado a semear as suas próprias flores. Por forma a completar essa atividade, este livro foi escolhido para incutir a responsabilidade necessária para cuidar dos elementos da natureza.
- “*Reino de coral*”: Seguidamente à leitura da história “A baleia que queria mais”, uma criança questionava-se sobre o significado e conceito de reino de coral. Uma vez mais, em vez de ser dada a resposta à questão, a

educadora/investigadora procurou trazer este livro para que, em conjunto, se investigasse e refletisse e, posteriormente, se chegar a uma conclusão.

A rotina literária que constitui a intervenção com este grupo de crianças teve início no dia 04 de Janeiro de 2023 e deu-se como terminada no dia 31 de Março de 2023. A rotina era iniciada no tapete da sala, onde o grupo ocupava a posição de “u” e a investigadora/educadora exercia a sua função no centro do grupo, para que as leituras fossem visíveis e perceptíveis para todas as crianças.

Preliminarmente à leitura de cada história, era cantada uma canção, que definia os passos a praticar e as atitudes a tomar para aquele momento, com o objetivo de provocar calma e concentração do grupo. No decorrer de cada história foram concretizadas diversas brincadeiras, como ter o livro de pernas para o ar, iniciar com a contracapa e fingir não compreender qual era a capa do livro.

Por fim, quando a leitura terminava e o livro era fechado, repetíamos a rima “vitória, vitória, acabou-se esta linda história”, aguardando as dúvidas, curiosidades ou ideias que a história provocara.

2.4. Metodologia de estudo

Os estudos de caso representam uma determinada abordagem na investigação qualitativa, permitindo uma imersão profunda em contextos específicos para desvendar pormenores e complexidades. Através desta abordagem, pudemos analisar detalhadamente situações reais podendo proporcionar *insights* vantajosos sobre questões complexas e desafiadoras. Ademais, os estudos de caso providenciam uma combinação de múltiplos métodos de recolha de dados que resultam numa triangulação de informações e uma validação mais robusta dos resultados obtidos (Yin, 2009).

2.5. Participantes

A recolha de dados, para esta investigação, foi realizada entre período de janeiro e março, do ano letivo de 2022/2023, numa instituição particular, situada no distrito de Lisboa, onde a educadora/investigadora exerce as suas funções profissionais. Foi desenvolvida uma investigação-ação, com a colaboração de doze participantes, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos, pertencentes a um grupo da valência

de pré-escolar. Contamos também com a colaboração da educadora/investigadora e da educadora responsável de sala. Com intenção de salvaguardar os participantes, foi mantido o anonimato dos mesmos, recorrendo às iniciais dos seus nomes para indicar a sua participação.

2.5.1. Caracterização da instituição educativa

A instituição, sobre o qual incide o estudo, foi criada em 1996 com valência de creche, com capacidade para acolher vinte e quatro crianças, com idades compreendidas entre os três meses e os três anos de idade. Porém, devido ao sucesso do projeto, em março de 2004, as instalações foram ampliadas e as idades alargadas, passando a existir, também, valência de pré-escolar. Neste momento, a instituição educativa tem capacidade para acolher um total de noventa crianças, num espaço amplo.

Esta instituição divide-se em dois andares, o primeiro piso é destinado à valência de creche, que conta com cinco salas de atividades, uma copa de apoio ao berçário, um refeitório e duas instalações sanitárias. O piso térreo, destinado à valência de pré-escolar, conta com três salas de atividades, uma sala de direção, uma sala de reuniões, duas instalações sanitárias, uma arrecadação e, ainda, uma área de recreio descoberto com pátio e área relvada.

Relativamente à equipa, é formada por um total de seis educadoras formadas na área de Educação Pré-Escolar e onze auxiliares de ação educativa.

2.5.2. Caracterização do grupo

O grupo homogéneo é composto por um total de 12 crianças, cinco do sexo feminino e sete do sexo masculino que, até ao final do ano, completam seis anos de idade. No geral, é um grupo dinâmico, interessado em colaborar nas atividades propostas, recetível a novas experiências e apresenta uma ótima relação com os adultos e pares, evidenciando segurança, confiança e afetividade. Na grande maioria, são crianças autónomas na resolução das suas necessidades básicas diárias, com exceção de uma, que revela dificuldade e necessidade de apoio do adulto a este nível.

Na sala de atividades, é perceptível a preferência pela área da garagem, dos jogos de mesa (jogos de lógica e puzzles), e dos jogos de tapete. A área de expressão é, visivelmente, a que provoca mais interesse e motivação em todo o grupo. As crianças

gostam muito de cantar, dançar, ouvir músicas e histórias e desenhar. Porém, a expressão plástica (livre) é onde demonstram mais empenho e dedicação.

Quanto às fragilidades, as mais evidentes são relativas à necessidade de aumentar a capacidade de concentração/atenção das crianças no decorrer de uma atividade e de desenvolver a capacidade de resolução autónoma de pequenos conflitos, evitando a procura constante do adulto para resolver a situação. De igual modo, como anteriormente referido, é notório que o grupo de crianças não procura satisfazer curiosidades, revelando uma capacidade diminuta para, através de uma participação ativa, desenvolver a imaginação e explorar questões conducentes à aquisição de saberes e conhecimentos.

2.6. Instrumentos de recolha de dados

No decorrer deste estudo, recorreremos a uma recolha rigorosa, através de diferentes instrumentos, como observação direta/participante, conversas informais e recolha de material, através de gravações, com o objetivo de triangular as informações. Desta forma, procurou-se obter dados que permitem uma visão abrangente do objeto em estudo e reduzir a subjetividade inerente a uma investigação interpretativa (Cohen et al., 2000).

2.6.1. Observação direta

A observação direta tem sido reconhecida por diversos autores conceituados como um instrumento de recolha de dados importante e indispensável em várias áreas de pesquisa. Segundo Ludk e André (1986), “a observação possibilita um contacto pessoal e estreito do pesquisador com o fenómeno pesquisado” (p.26). Os mesmos autores destacam ainda a relevância da observação direta enfatizando que “a observação direta permite também que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos(...). Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias, pode tentar apreender a sua visão de mundo” (p.26), oferecendo-nos a visão de que esta abordagem enriquece a pesquisa devido ao fornecimento de *insights* importantes para uma compreensão autêntica e completa do fenómeno em estudo.

Neste sentido, a observação direta permite a captura de pormenores, interações e comportamentos que contribuem significativamente para uma análise abrangente e detalhada dos temas investigados.

2.6.2. Conversas informais

As conversas informais têm sido reconhecidas como um instrumento na recolha de dados em vários contextos de pesquisa. Ao contrário de métodos formais, as conversas

informais permitem aos investigadores obter informações ricas e genuínas sobre as percepções, experiências e opiniões dos participantes de maneira natural e espontânea. Através dessas interações casuais, os pesquisadores têm a oportunidade de explorar perspectivas pessoais, compreender dinâmicas sociais complexas e capturar pormenores subtis que podem passar despercebidas em entrevistas estruturadas (Patton, 1990).

Com efeito, ao longo do nosso trabalho, conduzimos algumas conversas informais, que nos permitiram compreender mais detalhadamente a perspectiva dos diferentes intervenientes. Procurámos, através da sua implementação, agir de forma a fortalecer a participação ativa das crianças, através de diálogos que ressaltavam a relevância da voz delas na realização de novas aprendizagens, alinhadas com os seus interesses. As conversas informais foram registadas no diário de bordo e nas gravações.

2.6.3. Recolha de material por gravação, vídeos e fotografias

O recurso à gravação, ao vídeo e a fotografias proporcionam aos investigadores uma maneira dinâmica de recolher dados em diversos contextos. Ao registar visual e auditivamente eventos e interações, é possível capturar detalhes essenciais que enriquecem a compreensão de fenómenos complexos. A gravação de áudio e vídeo oferece a oportunidade de preservar momentos-chave e de analisar interações sociais, comportamentos e expressões faciais. Esses registos, posteriormente, permitem uma análise minuciosa e comparativa, permitindo que os investigadores identifiquem padrões e temas que podem não ser prontamente perceptíveis durante uma observação direta (Patton, 2002).

2.7. Procedimentos

Na realização do presente estudo, procedemos, numa primeira fase, ao procedimento de recolha de dados e, posteriormente numa segunda fase, ao tratamento e análise desses mesmos dados obtidos.

2.7.1. Procedimentos de recolha de dados

Durante o período de Janeiro a Março, o presente estudo transcorreu um total de quinze sessões, envolvendo a educadora/investigadora e um grupo de crianças, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade. A recolha de dados foi obtida pela educadora/investigadora de duas maneiras distintas. Primeiramente, através de um gravador, capturando todos os momentos de reflexão das histórias, procurando registar as novas curiosidades, experiências e ideias. Ao longo do estudo, foram realizadas quinze gravações de áudio, contendo as mesmas os *insights* e as interações significativas das

reflexões das histórias. As gravações resultantes de cada sessão foram integralmente transcritas, obtendo-se assim um registo que possibilitou uma análise detalhada das reflexões posteriores à sessão de leitura.

Adicionalmente, a recolha incluiu o uso de fotografias no decorrer de cada atividade proposta, totalizando doze sessões fotográficas, uma vez que nem todas as sessões de leitura resultaram em propostas de atividades.

2.7.2. Procedimentos de tratamento e análise de dados

Para responder às questões e objetivos determinados no início do estudo, foi realizada uma análise temática detalhada e individual às quinze histórias lidas e às atividades e curiosidades que delas surgiram. Analisámos todas as curiosidades, ideias e/ou reflexões que cada história despertou e registámos as atividades sugeridas por cada criança. As transcrições foram cuidadosamente lidas e relidas pela educadora/investigadora, permitindo uma compreensão aprofundada das interações verbais entre todos.

O processo de categorização das transcrições baseou-se na identificação de temas recorrentes e padrões emergentes das reflexões literárias. Questões específicas, curiosidades e/ou ideias lançadas pelas crianças, momentos de reflexão e compreensão de conteúdos e expressões de interesse foram destacados. Esse processo inicial de codificação das transcrições proporcionou uma visão global do conteúdo e permitiu a formação de categorias preliminares. Seguidamente, as transcrições foram divididas em segmentos mais granulares, associando partes específicas aos temas identificados. Cada parte foi avaliada quanto à sua relevância para as categorias em desenvolvimento. À medida que o processo avançava, categorias mais específicas foram aperfeiçoadas e novas foram adicionadas conforme surgiam pormenores nas interações. Todas as partes relevantes foram marcadas e agrupadas, manualmente, através de marcadores de cores diferentes, permitindo uma visualização clara dos padrões identificados.

Por último, esse processo detalhado de categorização proporcionou uma estrutura analítica sólida, viabilizando a extração de *insights* significativos e a compreensão aprofundada das dinâmicas presentes nas interações entre a educadora/investigadora e as crianças, ao longo do estudo.

Capítulo 3- Resultados

Esta investigação teve como finalidade aprofundar a compreensão sobre a utilização da literatura para a infância no contexto da educação pré-escolar, visando criar experiências de aprendizagens mais ativas e cativantes, e alinhadas com os interesses das crianças. Com este estudo, procurámos desvendar as curiosidades despertadas pela literatura para a infância, num grupo de crianças com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade, explorando como essas curiosidades podem ser integradas de maneira eficaz em diferentes formas de aprendizagem. O foco da intervenção recaiu sobre estimular o papel ativo do grupo na exploração de curiosidades que as diferentes histórias lidas pudessem proporcionar, promovendo uma abordagem participativa e colaborativa durante as sessões de leitura. Ao longo desta investigação, foram analisadas as estratégias que permitem aos educadores de infância aproveitar o potencial da literatura para estimular a curiosidades, promover a motivação intrínseca e criar um ambiente educacional enriquecedor baseado na participação ativa das crianças.

No âmbito deste estudo, a categorização das interações entre os intervenientes revela-se como um pilar para a compreensão dos elementos envolvidos nas sessões de leitura. O quadro síntese que, abaixo, se segue, mostra os padrões identificados nas transcrições e alguns exemplos de diálogo referentes a cada padrão. Esta síntese oferece uma visão estruturada, permitindo uma visão abrangente das dinâmicas presentes.

Tabela 1

Quadro síntese das sessões de leitura e exemplo de diálogo

Leitura	Exemplo de diálogo
Questões lançadas pela educadora	“Que história é esta?” “Quem concorda com o IM?”
Questões lançadas pela educadora para orientar a atividade investigativa das crianças	“Então o que acham que podemos fazer para descobrir?” “E todas as palavras são boas?”
Apoio da educadora para ajudar as crianças a relembrarem os conteúdos abordados	“Eu acho que começava mais ou menos assim. Edi...” “Então para o nosso livro ganhar princípio, meio e fim precisamos de uma...”

Interesse em participar na atividade investigativa, por parte das crianças	“Vamos fazer.” (CM) “Nós queremos.” (Todos)
Falta de interesse em participar, por parte das crianças	“Eu não quero” (GB) “Eu também não” (IM)
Compreensão das crianças do conhecimento adquirido através da leitura de histórias	“Era sobre as cores primárias e secundárias.” (MM) “Pai escreve-se com P.” (MS) “Os óculos não nos tornam mais fixes. Ser fixe é ser amigo e ajudar.” (LG) “Todas as pessoas são precisas” (IM) “Os animais ficam ameaçados.” (GB)
Curiosidades manifestadas pelas crianças	“Quantas palavras é que ele escreveu?” (ML) “O que é um reino de coral?” (MM)
Ideias lançadas pelas crianças para realização de atividades	“Podemos fazer um livro para perceberes” (ML) “E se nós semeássemos as nossas próprias flores?” (MM) “E se nós fizemos como aqueles posters que estão na rua e escrevêssemos no poster a importância de proteger os recifes?” (ML) “E espalhamos por todo o lado.” (LG)

3.1. Resultados obtidos da análise individual de cada história

1ª Sessão

História: “O ladrão de folhas”	Data: 04-01-2023	Participantes: 3/12	Duração: 15 min
Sinopse	O esquilo encontra-se mesmo zangado. Ontem existiam tantas folhas bonitas O esquilo está mesmo zangado! Ontem havia tantas folhas bonitas na sua árvore, mas...e hoje? Algumas desapareceram! Devem ter sido roubadas. E isso quer dizer que...há por aí um ladrão de folhas! Uma história inteligente e divertida que retrata um esquilo surpreendido pela inevitável mudança de estação, do Outono para o Inverno.		

Análise descritiva da atividade	Na nossa tentativa de promover a intencionalidade educativa, concentramo-nos na fascinante mudança de estação do ano (Outono-Inverno) e nas suas características singulares, na esperança de despertar o interesse e a curiosidade das crianças. No entanto, lamentavelmente, a resposta não foi tão positiva quanto esperávamos. Uma das crianças, demonstrando algum entusiasmo, sugeriu a elaboração de um desenho relacionado com a história, afirmando “podemos fazer um desenho” (ML). Porém, essa ideia apenas atraiu a participação de três crianças, deixando as restantes com uma atitude de desinteresse manifesto, declarando que não tinham qualquer vontade de participar ou realizar algo relacionado com o tema proposto. Esta situação evidenciou a complexidade de envolver todas as crianças em atividades educativas, mesmo quando o tema parecia ser envolvente. Pode ser desafiante encontrar estratégias que cativem o interesse de todas as crianças, dado que os seus interesses e motivações podem variar amplamente. Contudo, a experiência lembrou-nos a importância de adaptar abordagens educativas para atender às necessidades individuais e de explorar diferentes métodos e estratégias para estimular o envolvimento e a participação ativa de todas as crianças.
Registo fotográfico da atividade	Figura 1- Registo gráfico da história

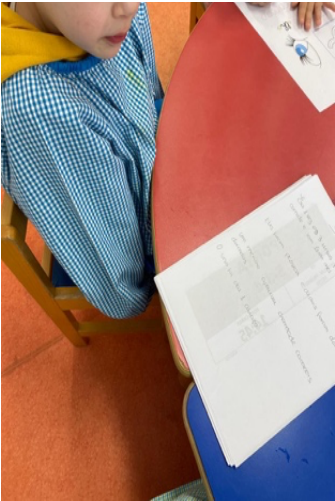
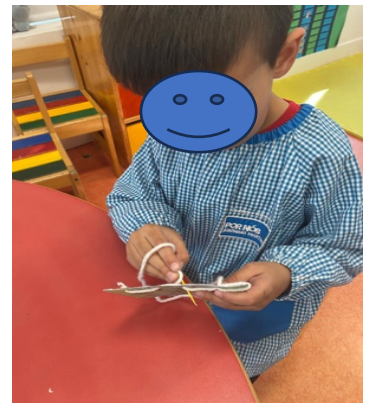
2ª Sessão

História: “O ciclo do livro”	Data: 11-01-2023	Participantes: 12/12	Duração: 60 min
-------------------------------------	------------------	----------------------	-----------------

Sinopse	Uma turma curiosa, quer perceber como se chama a uma pessoa que faz um livro. Após muitas explicações dadas pela professora, eles querem descobrir mais sobre a maneira de fazer livros. Então resolvem fazer uma visita de estudo a uma editora, a um gabinete de ilustração, a uma gráfica e, finalmente, a um armazém. Uma simples história que retrata o incrível trabalho de diferentes participantes na realização e construção de um pequeno objeto que tanto nos traz e tanto nos faz sentir. Um livro não é apenas um conjunto de palavras.
Análise descritiva da atividade	Após a experiência anterior, na qual a adesão do grupo à história proposta não foi bem-sucedida, percebemos a necessidade de adotar novas abordagens educativas, com o objetivo de envolver as crianças de forma mais eficaz. Nesse sentido, decidimos desenvolver estratégias inovadoras para tornar a rotina literária mais atraente e interativa. Uma dessas estratégias envolveu a criação de uma cativante canção de rotina, que se tornou parte integrante das atividades literárias diárias. Essa canção ajudou a estabelecer uma atmosfera envolvente e a preparar as crianças para a leitura. Além disso, foram introduzidas brincadeiras que envolviam a posição do livro, incentivando a atenção, motivação e participação das crianças durante a atividade. Após a leitura da história, adotamos uma abordagem mais ativa e interventiva para promover o interesse individual de cada criança. Isso incluiu a exploração de curiosidades relacionadas à história e uma discussão mais aprofundada para melhor compreensão do conteúdo. A história escolhida tinha como objetivo mostrar ao grupo todo o trabalho envolvido na elaboração de um livro, procurando consciencializá-los sobre a complexidade e a riqueza de informações presentes nas histórias, que podem ajudá-los a compreender melhor o mundo à sua volta, de uma forma divertida e dinâmica. O envolvimento do grupo foi total, e o nosso desempenho representou um papel crucial, ao lançar questões estimulantes que não apenas prenderam o interesse, mas também orientaram as atividades investigativas das crianças. A motivação foi bastante visível e não existiu ninguém que não quisesse participar ativamente neste enriquecedor processo educativo. Esta nova abordagem teve um sucesso notável, despertando um interesse muito maior por parte das crianças. Elas demonstraram uma vontade genuína de criar o seu

próprio livro, não apenas como uma atividade pessoal, mas também com a intenção de presentear as outras salas e, assim, entreter outras crianças. Para dar vida a esta emocionante atividade, dividimos o grupo em pares, cada um com um papel crucial neste processo criativo. Os "autores" mergulharam na tarefa de elaborar o texto da história, para criar uma narrativa que encantasse. Os "ilustradores", por sua vez, absorveram a história com avidez e deram vida às personagens e cenários, infundindo a trama com as suas interpretações pessoais. A "editora" assumiu a responsabilidade de encontrar os desafios, com um texto propositalmente repleto de letras ilegíveis, incitando-os a exercitar as suas habilidades de revisão e atenção aos detalhes. Por fim, a "gráfica" assumiu a tarefa de transformar esta criação num livro físico. A impressão e costura de páginas foram as metas a atingir, tornando tangível o fruto de todo o esforço de equipa.

Com esta atividade, foi possível promover um conjunto de aprendizagens alicerçadas ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. O processo de criação da história ajudou a desenvolver a linguagem e comunicação, uma vez que envolve a comunicação efetiva entre as crianças, incentivando a expressão de ideias, o desenvolvimento de vocabulário e a capacidade de contar uma história de forma coerente. No mesmo sentido, a criação desta história infantil ajudou a promover a literacia, uma vez que envolveu a compreensão de como uma história é estruturada, com início, meio e fim. As crianças aprenderam igualmente sobre narrativa, personagens, enredo e resolução de problemas. Para além disso, ao conceberem ilustrações para a história, existiu um desenvolvimento da Expressão Artística, explorando diferentes técnicas e materiais para expressar as suas ideias e emoções. A promoção do pensamento crítico e criativo estão, também, envolvidos aqui, dado que as crianças foram desafiadas a pensar de forma crítica, desenvolvendo enredos lógicos e personagens interessantes, que pudessem cativar outras pessoas. Além disso, o processo criativo fortaleceu o estímulo da imaginação e criatividade. No decorrer da elaboração física do livro foram, ainda, aprimoradas habilidades motoras finas, como a costura das páginas, que são cruciais para tarefas futuras, como o desenvolvimento da iniciação à escrita. Neste processo foi também desenvolvido o trabalho em grupo, que ajudou a promover as habilidades sociais como a escuta ativa, respeito pelas ideias dos outros e resolução de conflitos. Para finalizar e, para nós, o mais importante com esta atividade, a promoção da

	valorização do livro e da leitura, ou seja, ao criarem o seu próprio livro, as crianças tiveram a oportunidade de desenvolver um apreço pelo valor dos livros e pela leitura. E isso promoveu uma atitude positiva em relação à literatura, desde esta idade precoce. Para concluir, importa referir que com este processo cada passo foi uma aprendizagem. Os pequenos autores descobriram o poder das palavras, os ilustradores a importância da expressão visual, a editora a arte da revisão e a gráfica a transformação de uma ideia em realidade. Um caminho que não cultivou apenas a paixão pela literatura, como também proporcionou uma profunda compreensão do processo da criação dos livros.
Registo fotográfico da atividade	 Figura 2- Elaboração da narrativa  Figura 3- Elaboração da ilustração  Figura 4- Recorte do miolo da história  Figura 5- Revisão da narrativa  Figura 6- Costura do livro  Figura 7- Resultado final

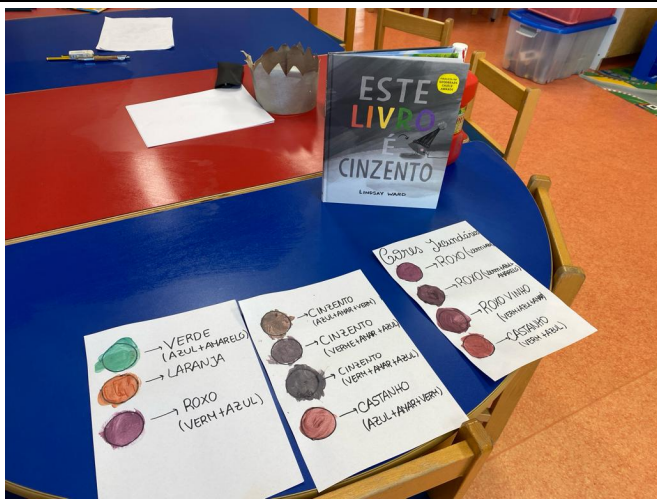
3ª Sessão

História: “O muro”	Data: 18-01-2023	Participantes: 6/12	Duração: 30 min
Sinopse	Nesta história, um Rei decide expulsar do seu reino todos aqueles que são diferentes dele e construir um muro para os manter afastados. No entanto, este Rei rapidamente se apercebe de que, sem pessoas com diferentes talentos e conhecimentos, o seu Reino não poderá continuar a prosperar. Este livro, com texto e ilustrações simples e simbólicos, está repleto de significado e mensagens positivas sobre o valor da diversidade, aceitação das diferenças e integração. História escolhida pelo o insucesso de interesse na história anterior e por forma a abordar a importância do envolvimento de todos na nossa rotina literária, porque juntos somos melhores.		
Análise da atividade	Após a leitura da história “O Muro”, percebemos a oportunidade de aprofundar a compreensão da história e os valores incutidos nela, juntamente com o grupo. Com perguntas habilmente formuladas, incentivámos uma discussão ativa que demonstrou o nível de compreensão assimilado pelas crianças. O grupo, engajou-se na reflexão sobre a história, mostrando que entenderam, na globalidade, os valores que ela transmitia. Surpreendentemente, as crianças não se limitaram a reforçar o conhecimento, mas também arriscaram a expressar as suas opiniões pessoais sobre o enredo, destacando que o rei da história não tinha sido amigável, sendo até considerado mau, afirmando que todos somos importantes. Uma compreensão notável de empatia. Para provocar ainda mais reflexões, questionámos as atitudes da personagem principal da história, levantando a questão de se o rei realmente precisava daquelas pessoas. As crianças continuaram a expressar as suas opiniões pessoais sobre a importância de todos na sociedade, aprofundando a sua compreensão da interdependência. Além de reforçar valiosas aprendizagens sociais, a história suscitou curiosidades paralelas sobre as cores. Uma dúvida sobre se o vermelho era ou não uma cor primária surgiu, levando-nos a explorar as diferentes formas de descobrir. Uma vez mais, o grupo demonstrou interesse em investigar, abrindo-nos caminho para planear uma próxima história que pudesse satisfazer essa curiosidade e promover ainda mais novas aprendizagens e crescimento coletivo.		

	Este processo exemplifica como a educação pode ser enriquecedora quando a leitura é usada como um recurso para estimular o pensamento crítico, promover valores importantes e inspirar a procura de novos conhecimentos alicerçados aos seus interesses.
Registo fotográfico da atividade	Não existem registos fotográficos da atividade, uma vez que foi à base de reflexões e levantamento de curiosidades.

4ª Sessão

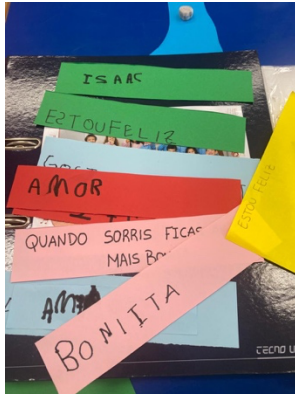
História: “Este livro é cinzento”	Data: 19-01-2023	Participantes: 9/12	Duração: 45 min
Sinopse	O cinzento quer muito ser incluído, mas as outras cores estão sempre a deixá-lo de fora, e é aí que ele decide criar o seu próprio projeto: um livro todo cinzento! Ele está todo entusiasmado com a sua história, mas, página após página, começam a aparecer as cores primárias e secundárias... e não são muito simpáticas. Este é um livro dentro de outro livro, que explora o sentimento de ser incluído, de ser apreciado pelos outros, e de olhar para as coisas de uma outra perspetiva, enquanto introduz de forma divertida os conceitos básicos das cores.		
Análise descritiva da atividade	Após leitura da história “Este livro é cinzento”, escolhida como uma maneira envolvente de desmistificar as curiosidades obtidas da última história, uma das crianças revelou um olhar perspicaz para os detalhes das guardas do livro. Mais uma vez, decidimos adotar o nosso método interrogativo por forma a extrair reflexões mais profundas sobre o conteúdo que poderia estar envolvido nas guardas do livro infantil. No decorrer desta reflexão, as crianças destacaram-se ao observarem diversos detalhes intrigantes, tais como o cinzento não ser uma cor primária e a falta de inclusão das outras cores com o cinzento só por não ser uma cor tão colorida e alegre como as restantes. Entretanto, à medida que observávamos as guardas finais demonstraram a sua felicidade ao verem as cores todas incluídas, cada uma à sua maneira. Para aprofundar mais o conteúdo, questionámos o que aquele livro representava. As crianças demonstraram confiança nas suas respostas, afirmando que se tratava de um livro sobre cores e a exclusão de cores diferentes não tão atrativas. No		

	entanto, uma das crianças do grupo foi mais longe e chegou à conclusão de que o livro retratava as cores primárias e secundárias. Aproveitámos esta ideia para aprofundar ainda mais o tema, que ainda se mostrava ser um pouco confuso para algumas crianças. Durante essa reflexão, chegámos à conclusão de que as cores primárias não são produzidas por mistura de outras cores, ao contrário das cores secundárias que podem ser criadas pela combinação de outras cores. Após esta reflexão coletiva e estimulante, deixámos disponibilizados na mesa da sala uma variedade de materiais de expressão plástica para incentivar as crianças a explorar e meter em prática os conceitos desenvolvidos na conversa. Ali criou-se uma oportunidade para as crianças descobrirem mais, aplicando os conhecimentos anteriormente adquiridos, através da prática. No geral, esta atividade permitiu estimular o pensamento crítico, a criatividade e a compreensão sobre as cores. Para além destes conceitos mais formais, foi possível desenvolver conceitos sociais, tais como a inclusão e a sua importância.
Registo fotográfico da atividade	 Figura 8- Exploração e descoberta de cores

5ª Sessão

História: “O menino que colecionava palavras”	Data: 25-01-2013	Participantes: 8/12	Duração: 60 min
Sinopse	Retrata a história de um menino com um gosto muito original, o de colecionar palavras. Apesar de disfrutar de cada uma no seu sítio, bem arrumadinhas, um dia elas vão cair e misturar-se todas e, aí, ele descobre o verdadeiro poder das palavras.		

Análise descritiva da atividade	A história “O menino que colecionava palavras”, serviu como o grande ponto de partida para o presente estudo. Neste momento, o grupo já se encontrava familiarizado com a rotina, com os maravilhosos poderes que as histórias nos propunham e o interesse e empenho tornara-se cada vez maior. Após a envolvente leitura desta narrativa, uma curiosidade irresistível surgiu: quantas palavras teria a personagem principal colecionado? 1000? 100? 50? Ou teriam só sido 5? Essa simples questão desencadeou uma maré de respostas numéricas por parte deles, revelando as suas habilidades emergentes de expressar quantidades de maneira perspicaz e precisa. Porém, uma criança em particular, mergulhou numa análise mais minuciosa afirmando com confiança que não estavam a responder corretamente, pois conseguia ver no livro quantas palavras eram. O seu empenho em desvendar o mistério demonstrou uma habilidade crescente para o pensamento crítico, análise detalhada e resolução de problemas. A leitura da história não alimentou simplesmente a nossa curiosidade, desencadeou também ideias inspiradoras para atividades. O grupo, como um todo, estava empolgado, demonstrando um nível alto de interesse, dedicação e motivação para partilhar a alegria através de palavras bonitas, seguindo o exemplo do Jaime, o protagonista da história. Aproveitando esse entusiasmo contagiante, decidimos iniciar uma reflexão mais aprofundada sobre o incrível poder das palavras e como elas podem carregar emoções fortes como alegria, tristeza e amor. Após este momento o grupo dirigiu-se à mesa de trabalho para iniciar a atividade proposta por eles. Várias palavras foram sugeridas e reescritas por eles onde tiveram oportunidade de aprofundar os seus conceitos sobre a escrita e tomar decisões significativas sobre quais as que acreditavam ter o poder de trazer emoções positivas aos outros. Esta atividade não só estimulou as habilidades da escrita, como também promoveu a empatia, ao incentivar as crianças a escolher palavras que pudessem criar um impacto positivo nas vidas das pessoas que lessem. Foi um momento marcante na nossa caminhada educativa, onde a literatura para a infância inspirou a aprendizagem, a reflexão e a ação em prol do bem-estar dos outros.
Registo fotográfico da atividade	

	 Figura 9- Escolha e rescrição das palavras	 Figura 10- Palavras rescritas pelas crianças	 Figura 11- Exposição das palavras no hall de entrada
--	---	--	---

6ª Sessão

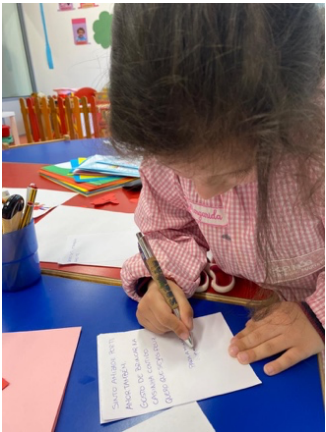
História: “O feijão fixe”	Data: 01-02-2023	Participantes: 6/12	Duração: 25 min
Sinopse	Todos conhecem os feijões fixes, eles são super fixes. E depois, existe outro feijão de quem nunca ninguém ouviu falar, mas que deseja muito pertencer ao grupo dos feijões fixes. Ele acha que para ser como eles tem de usar óculos fixes e roupas fixes e tenta incluir-se no grupo, mas sem sucesso. Até que um dia, um acontecimento improvável vai colocá-lo no caminho dos feijões fixes e é então, que quando menos espera, a sua vida transforma-se.		
Análise descritiva da atividade	A leitura desta história foi verdadeiramente interessante, pois proporcionou um ambiente de aprendizagem rico para o grupo. Após a conclusão da história, uma das crianças observou o único e pequeno detalhe que diferenciava as guardas iniciais das finais do livro. Essa observação gerou um pequeno conflito, que rapidamente se transformou numa análise e confirmação coletiva. O que tornou esta experiência ainda mais especial, foi a maneira como a leitura desta história reforçou os valores certos nas crianças. Prontamente, algumas crianças afirmaram que ser “fixe” não se resume a usar coisas especiais, mas sim em ser uma boa pessoa. Afirmaram ainda que, o feijão na história acreditava que ser especial estava relacionado a coisas “fixes”, mas o grupo compreendeu e expressou a sua opinião pessoal que o mais importante é ajudar os outros e ser amigo, independentemente de quais os acessórios ou objetos que possamos ter.		

	Surpreendentemente, as próprias crianças chegaram a essas conclusões e reflexões de forma autónoma, sem a necessidade de intervenção ou orientação dos adultos, demonstrando uma segurança e confiança para se expressarem livremente. Esta experiência prova a capacidade das crianças de absorverem lições valiosas quando apresentadas a histórias significativas, como também destaca a importância de permitir que elas desenvolvam as suas próprias reflexões e valores.
Registo fotográfico da atividade	 Figura 12- Registo fotográfico do momento anterior à sessão de leitura

7ª Sessão

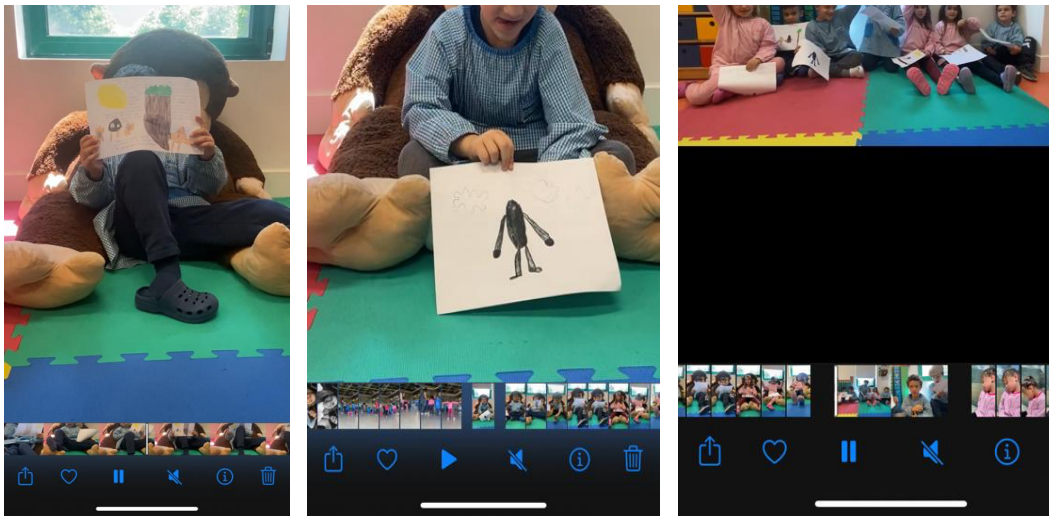
História: “O que é o amor?”	Data: 08-02-2023	Participantes: 9/12	Duração: 60 min
Sinopse	Um livro cheio de magia, que leva as crianças a compreenderem que o sentido da palavra é muito mais vasto do que pode parecer. É algo que não se explica, sente-se.		
Análise descritiva da atividade	Num ambiente pedagógico repleto de curiosidades e explorações, a leitura da história "O que é o amor" desencadeou de imediato duas questões, a natureza invisível do amor e o seu significado intrínseco. Ao contrário de facilitar com uma resposta imediata, procurámos incentivar a autossuficiência das crianças na procura de respostas, sem intervenção do adulto, questionando quem gostaria de ajudar. Neste momento, inúmeras respostas surgiram. O amor, para as crianças, era		

	um sentimento de felicidade, sentido no coração, de certa forma, todas apontaram para a mesma direção, que o amor era especial. Decidimos, então, aumentar ainda mais a reflexão e lançámos uma questão: “Porque razão é o coração o símbolo do amor e não o estômago, por exemplo?” As respostas consistiram no facto de todos gostarem do coração e porque o coração é vermelho como a cor do amor, revelando o vínculo visual e emocional que a palavra lhes transmite. Continuando a explorar as emoções, questionámos o grupo sobre que outras emoções pode o amor provocar, para além de alegria que já haviam mencionado. Surpreendentemente, algumas crianças responderam o medo e a vergonha, dando exemplos de situações pessoais reais dos momentos em que sentiram essas emoções, aquando amam alguém. Esta discussão revelou a complexidade do amor e das diferentes maneiras que nos pode afetar. Finalmente, para incitar o grupo a envolver-se mais ativamente com o tema, procurámos questionar de que forma é possível demonstrar o amor aos outros. Esta questão suscitou várias ideias e, inspiradas nas suas próprias sugestões decidiram criar postais com mensagens no interior, expressando os seus sentimentos, adornados com corações recortados por eles próprios. O produto final resultou numa troca de mensagens escritas, que transmitiam o carinho e amor que sentiam pela pessoa. Neste processo, as crianças não só exploraram o conceito de amor, como também desenvolveram habilidades cognitivas, emocionais e criativas, provando que quando as suas curiosidades são incentivadas, elas são encorajadas a pensar e expressar as suas ideias de forma autêntica. Este, foi mais um exemplo de como a pedagogia baseada nos interesses das crianças, permite-lhes explorar o mundo de forma significativa.
Imagens da atividade	

	 Figura 13- Recorte e colagem do coração para o postal  Figura 14- Elaboração da carta para o postal
--	---

8ª Sessão

História: “A semente má”	Data: 15-02-2023	Participantes: 7/12	Duração: 60 min
Sinopse	Era uma vez uma semente má, mas que nem sempre foi assim. Agora está sempre zangada, com muito mau feitio e nem sempre tem a melhor atitude com os outros. Ela só desarruma, ultrapassa as pessoas nas filas, diz mentiras, interrompe toda a gente e nunca escuta o que lhe dizem. Contudo, um dia, decide querer mudar e ser feliz, o que não irá ser tarefa fácil, mas ela resolve tentar, um dia de cada vez. Este livro mostra-nos até onde nos levam as consequências das nossas escolhas e de como, quando nos apercebemos, podemos sempre mudar e ser melhores. Às vezes, para mudar, só precisamos de uma oportunidade.		
Análise descritiva da atividade	A leitura da história “A semente má” proporcionou, uma vez mais, uma oportunidade para reforçar uma importante reflexão sobre os valores essenciais. Inicialmente procurámos perceber a opinião e impressão com que eles tinham ficado com a leitura daquela história. Em resposta, o grupo partilhou os conhecimentos que haviam adquirido com a leitura, afirmando que a história transmitia a mensagem de que as pessoas não conseguem fazer tudo bem e que, quando cometem erros, devem saber resolvê-los. Além disso, expressaram que a história ensinava que não conseguimos ser sempre bons, porque todos cometem erros. As crianças destacaram, também, a importância de não se ser mau, uma vez		

	que é importante tentarmos ser bons para não magoar e para respeitar os outros. Assistirmos a esta reflexão das crianças foi inspirador, uma vez que evidenciou a mensagem positiva e enriquecedora que o livro havia transmitido. Desta vez, em vez de conduzir a novas reflexões, optámos por elogiar as opiniões do grupo, incentivando o seu pensamento crítico e expressão das suas ideias. Neste contexto, uma criança sugeriu a ideia de realizar um desenho que representasse os valores naquela história apreendidos, para mostrar às crianças das outras salas. Este momento revelou não só compreensão dos valores subjacente, como também o desejo de partilhar os mesmos conhecimentos com outras crianças da escola, promovendo um ambiente de igualdade e respeito entre todos. Esta experiência ressalta a importância da literatura no fortalecimento da formação de valores e de como a discussão e expressão ativa podem consolidar esses conceitos de forma significativa. A pedagogia aqui presente, permitiu que as crianças não só absorvessem a mensagem como ainda as internalizassem e se tornassem agentes ativos na disseminação desses valores positivos.
Registo fotográfico da atividade	 Figura 15- Registo fotográfico de diferentes excertos do vídeo realizado para as crianças das outras salas

9ª Sessão

História: “O meu pai é meu”	Data: 01-03-2023	Participantes: 10/12	Duração: 60 min
------------------------------------	------------------	----------------------	-----------------

Sinopse	Uma história que nos revela a admiração e o amor que uma criança sente pelo seu pai e vice-versa. Uma relação mágica, divertida e comovente.
Análise descritiva da atividade	Com o dia do pai a aproximar-se, era a altura perfeita para a leitura de mais uma história especial. “O meu pai é meu” tornou-se a prova final de como a nossa rotina estava, cada vez mais, a tornar-se prazerosa para as crianças. A resposta imediata após a leitura, foi um clamor por mais. Nós, como facilitadores desse encontro literário, não tivemos tempo para intervir, antes das crianças começarem a partilhar as suas opiniões pessoais sobre os seus pais. Isso, revelou o carinho e a importância que essa figura tem nas suas vidas. Aliás, uma das crianças que raramente participou nas reflexões anteriores, sentiu-se motivada a falar abertamente sobre o seu pai, tal foi o impacto da história. Aproveitámos este interesse para pedir que descrevessem os seus pais, com uma única palavra. Bondoso, elegante, fixe, espetacular foram algumas das respostas que fluíram. Cada palavra carregava o amor e admiração que sentiam pela sua figura paterna. Posteriormente, surgiu ainda o interesse de elaborarem um desenho para o pai, onde tiveram a oportunidade de descreverem a razão de considerarem o seu pai “o melhor do mundo”. No entanto, enquanto algumas crianças continuavam a definir o seu pai com uma palavra única, surgia, paralelamente, uma discussão interessante sobre se a palavra pai começava ou não com a letra “p”. Para essa curiosidade linguística, deixámos registado no nosso bloco de curiosidades, para que numa próxima rotina literária, produzida intencionalmente para esse meio, pudéssemos desvendar. Porém, no final, foi proposto ao grupo a elaboração de um desenho sobre o porquê dos seus pais serem os melhores do mundo. Uma vez mais, esta experiência ressaltou o poder da literatura não apenas como meio de entretenimento como também de recurso educativo. Para além do envolvimento notável que a história provocou, a história promoveu ainda a expressão de afeto e a exploração da linguagem. Desta forma, uma vez mais, a interação entre a literatura e a curiosidade infantil demonstra como a leitura pode abrir diferentes vertentes educativas e emocionais.
Imagens da atividade	

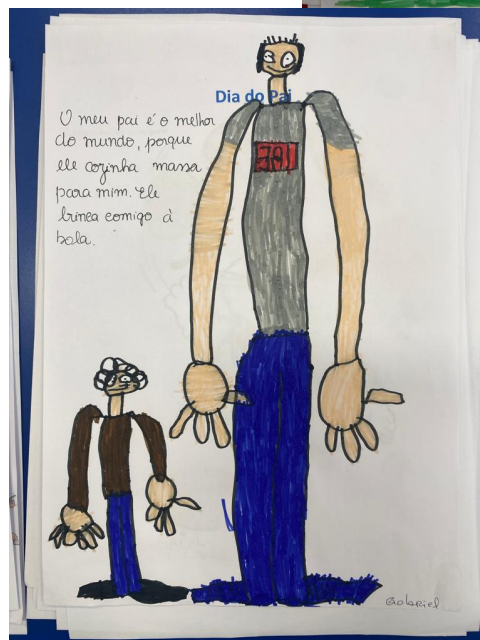
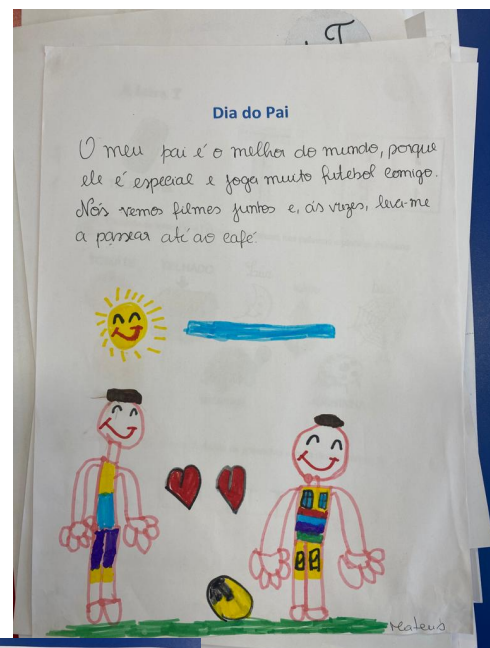
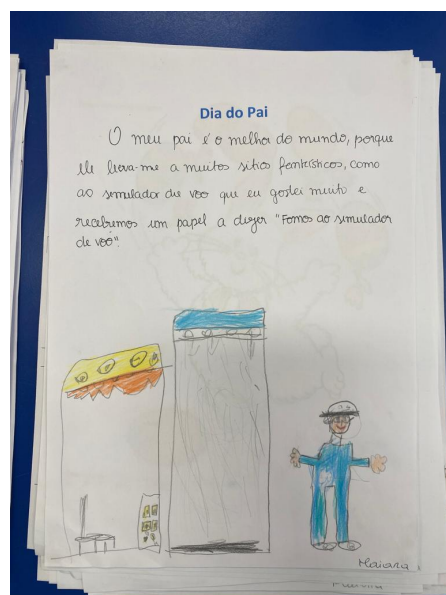


Figura 16- Registo fotográfico dos desenhos realizados para os pais

10ª Sessão

História: “Pê de Pai”	Data: 03-03-2023	Participantes: 10/12	Duração: 60 min
------------------------------	-------------------------	-----------------------------	------------------------

Sinopse	Um pai é capaz de se transformar nas coisas mais incríveis: num trator, num escadote, num colchão ou num esfregão... Um livro que olha de perto a relação de cumplicidade entre pai e filho. E que convida filhos e pais a descobrirem-se juntos ao virar de cada página
Análise descritiva da atividade	A história “Pê de pai”, foi estrategicamente escolhida, com uma intencionalidade clara, que originou na história anterior. Uma criança havia manifestado uma curiosidade peculiar, sobre a letra inicial da palavra pai. Por forma a esclarecer essa curiosidade, selecionámos este livro, cujo título desvendava a resposta. Como esperado, a criança que havia suscitado curiosidade sobre a letra inicial da palavra “pai”, concentrou-se de imediato no título do livro. E, por forma a abordar pedagogicamente eficaz, decidimos reler o título para o grupo e, em seguida, convidámos a criança a expressar a sua opinião sobre a suposição relativa à letra, estava correta ou não. A nossa abordagem consistiu em envolver o grupo na descoberta, incentivando a colaboração. Questionámos quem gostaria de ajudar a resolver o enigma e, juntos, explorámos o som da letra “p”, combinando com vogais como o “a” e o “e” e, posteriormente, com o ditongo “ai”. Esta abordagem simples e dinâmica, foi suficiente para que a criança (MS) concluísse “Pai escreve-se com “p”. Aproveitando esta reflexão linguística aprofundámos o diálogo em grande grupo para a descoberta de outras palavras que comesçassem com o som “p”. Palavras como “pato”, “pé”, “pequeno”, “pular”, entre outras, foram surgindo e, com essas palavras, criou-se a lenga-lenga do “P”. Para além de toda a exploração realizada com o som da letra “p”, ainda suscitaram desejo por aprender a realizar o grafema da letra. Este interesse pela escrita e todas as suas particularidades, demonstra, uma vez mais, como a literatura para a infância pode ser uma ferramenta crucial para estimular o desenvolvimento da alfabetização, bem como da linguagem. A experiência realça, também, a importância de abordar questões linguísticas e conceitos de forma prática e atrativa, promovendo a participação ativa das crianças na aprendizagem.

Imagens da atividade	 Figura 17- Registo fotográfico da elaboração da ficha de atividades do grafema p
------------------------------------	--

11ª Sessão

História: “Vamos celebrar o amor”	Data: 08-03-2023	Participantes: 9/12	Duração: 60 min
Sinopse	Que possamos celebrar o amor, hoje, amanhã e sempre. O amor pode ser revelado de inúmeras formas diferentes. Pode ser com um sorriso, um abraço, um aceno ou uma simples palavra. Este livro é uma ode ao amor nas suas mais variadas formas de expressão. Um livro repleto de ilustrações e mensagens inclusivas e empáticas que nos convida a celebrar e demonstrar o amor pelos outros.		
Análise descritiva da atividade	Após a sessão de leitura, emergimos numa conversa reflexiva, onde as crianças destacaram a importância do amor expresso na narrativa e refletiram sobre a pergunta provocativa da educadora/investigadora “E há medida que vocês e o mundo crescem, como gostariam de mostrar ao vosso pai o vosso amor?” (Educadora/Investigadora). Em resposta, emergiram duas ideias. A primeira consistiu em criar um vídeo individual, “podíamos fazer um vídeo para enviar ao nosso pai” (MM), onde cada criança compartilhou afetuosamente as suas experiências e sentimentos em relação aos seus pais. Esta iniciativa prometeu ser uma caminhada emocional, capturando a autenticidade das relações familiares. A		

	segunda ideia, propunha a realização de uma canção para os pais, “E se cantássemos uma canção sobre o nosso pai?” (MS). Diante das presentes ideias, a decisão foi unânime “já sei, fazemos o vídeo para os nossos pais e depois cantamos uma canção” (ML). Neste sentido, o grupo de crianças comprometeu-se a concretizar ambos presentes para o Dia do Pai. E, assim, a energia contagiante da aprendizagem e amor permeou a sala, transformando uma simples tarde numa celebração dedicada aos laços familiares. Nesse contexto, várias aprendizagens são refletidas, que vão além do desenvolvimento da comunicação oral. Para além das crianças compreenderem a importância do amor e das relações familiares, a pergunta provocativa estimulou a reflexão sobre como expressar esse amor de maneiras criativas e significativas. As ideias geradas, mostram a capacidade das crianças em aplicar criatividade e expressão emocional nas suas aprendizagens.
Imagens da atividade	 Figura 18- Registro fotográfico da realização do vídeo para os pais

12ª Sessão

História: “Já olhaste para uma flor?”	Data: 20-03-2023	Participantes: 8/12	Duração: 25min
--	-------------------------	----------------------------	-----------------------

Sinopse	Já olhaste para uma flor? Mas olhaste realmente...para uma flor? Já foste uma flor? Já foste mesmo uma flor? E se tivesses sido...será que te lembravas? Um livro que nos convida a aprofundar a relação com a natureza e nos desafia a querer saber mais sobre as nossas raízes no mundo em que crescemos.
Análise descritiva da atividade	“Já olhaste para uma flor”, escolhida estrategicamente para despertar o sentido de Primavera nas crianças e fomentar um respeito maior pela natureza, porque, no âmagô, reconhecemos que acabamos por poder ser equiparados a uma planta, embora cada qual com as suas particularidades. Iniciámos com uma reflexão detalhada sobre as guardas do livro, que nos levaram a novas descobertas. Palavras como arco-íris, colorido e festa das plantas e das flores, foram reflexão proporcionadas pela análise das guardas, que nos conduziram à certeza de que a história era um caminho para compreender a essência da Primavera, com a afirmação “Esta história é sobre a primavera”, da criança (CM). Uma vez alcançado o objetivo intencional que tínhamos com esta leitura, aprofundámos mais pelo conteúdo da história, promovendo uma reflexão sobre as flores, as suas características distintas e as suas semelhanças com o ser humano. O grupo chegou a várias conclusões, como a presença de veias nas pétalas como as que temos no nosso corpo, um caule como o nosso tronco e raízes como nós temos pés. Para além disso, ficou esclarecido que, as flores tal como o ser humano, dependem de água para sobreviver. Após esta análise e reflexão comparativa, o grupo envolvido no tema sugeriu uma ideia de semearmos as nossas próprias flores ou até mesmo criar um campo de flores coloridas. Porém, como não tínhamos os materiais necessários para realizar essa atividade naquele dia, elaborámos uma lista de material para enviar às famílias de cada uma. Esta experiência exemplifica, mais uma vez, como a literatura para a infância pode ser um recurso pedagógico para o educador, na inspiração de curiosidades que possam ser conduzidas a explorações e compreensões mais profundas e, neste caso, sobre algumas maravilhas da natureza. O resultado desta leitura acabou por se tornar bastante positivo e significativo.

Imagens da atividade	 Figura 19- Registo fotográfico do momento anterior à sessão de leitura
-----------------------------	--

13ª Sessão

História: “Essa flor é minha”	Data: 22-03-2023	Participantes: 9/12	Duração: 60 min
Sinopse	O esquilo está mesmo entusiasmado. Chegou a primavera e a flor mais perfeita começou a despontar... e o esquilo decidiu que essa flor é dele. Depois do que aconteceu às folhas no Outono (desapareceram todas) o esquilo não vai correr nenhum risco... Ele tem de proteger a flor e, para isso, necessita da ajuda do seu melhor amigo pássaro. Um livro simples e divertido que aborda as transformações na natureza com a chegada da Primavera.		
Análise descritiva da atividade	A história escolhida desempenhou um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem do grupo. A narrativa envolvente e cativante, centrada numa flor que se torna “deles”, não estimulou apenas a imaginação das crianças, mas também promoveu uma conexão emocional com a leitura, com os risos que surgiram no decorrer da leitura. Ao relembrares a primeira história que ouviram quando iniciámos o estudo, estabeleceram uma ponte entre experiências passadas e presentes, proporcionando um ambiente propício para aprendizagem.		

	Para além disso, a história desempenhou igualmente um importante papel na promoção da responsabilidade. Ao relacionarmos a história com a atividade de semear as flores, procurámos ajudar a compreenderem a importância da dedicação, paciência, amor e cuidados necessários para cuidar de seres vivos, o que permitiu que as crianças internalizassem a noção de responsabilidade de uma forma tangível. Além disso, o pensamento crítico esteve também envolvido, quando uma criança se lembra de questionar como fariam aos fins-de-semana, uma vez que a escola está fechada. Neste sentido, sugerimos a ideia de pedir à senhora da limpeza que nos ajudasse e, imediatamente, foi associado à babysitter das flores, conceito esse como metáfora eficaz para transmitir a importância de cuidar das plantas como se fossem seres vivos que precisam de atenção constante. Com a realização da atividade prática de semear as flores e cuidar ao longo das semanas, o grupo teve oportunidade de não só aplicar o conceito de responsabilidade, como também aplicar conhecimentos e habilidades de cuidar e observar o crescimento, resultantes dos seus esforços. Uma experiência prática e significativa que, certamente, irá permanecer nas suas memórias, reforçando os valores de responsabilidade, dedicação e cuidado que foram o cerne desta atividade pedagógica.
Imagens da atividade	Figura 20- Registo fotográfico anterior à sessão de leitura. Figura 21- Desenvolvimento da sementeira.

	 Figura 22- Registo fotográfico da sementeira	 Figura 23- Manutenção da sementeira
--	--	--

14ª Sessão

História: “A baleia que queria mais”	Data: 29-03-2023	Participantes: 8/12	Duração: 60 min
Sinopse	A baleia Humberto deambula por toda a parte à procura do derradeiro tesouro. Mas, por muitas coisas boas que consiga juntar, Humberto nunca se chega a sentir... completo. Poderá ser a amizade, e não um objeto, aquilo que irá fazer o seu coração cantar? Uma história sobre a descoberta, o amor e a conquista da felicidade.		
Análise descritiva da atividade	A presente história serviu como uma grande ponte de ligação para um futuro projeto pedagógico significativo. Esta narrativa, originalmente selecionada para promover valores de amor e conquista de felicidade, acabou por conduzir o grupo a explorar um conceito completamente novo e desafiante. Após a leitura da história, tornou-se evidente que os temas centrais da narrativa foram profundamente apreendidos pelas crianças. A mensagem de que a procura por coisas materiais não é tão importante quanto a amizade e amor, foi bem recebida e compreendida. Citações das crianças como, “não importa termos tudo se não temos amigos” (ML) e “a baleia achava que precisava de muitas coisas, mas afinal só lhe faltava amor” (CM), demonstram como a história impactou as suas perceções e valores. Essas reflexões evidenciam a capacidade de as crianças fazerem conexões significativas entre a ficção e vida real.		

	Porém, a reflexão da história acabou por nos oferecer mais oportunidades de aprendizagem futuras. No final da narrativa, onde a curiosidade das crianças é despertada pela pergunta “o que é um reino de coral?” (MM), revelou a capacidade da história para estimular a curiosidade e pensamento crítico das crianças. Esta pergunta, que ficou sem conclusões finais, serviu como um fio condutor para um projeto futuro, mantendo o interesse das crianças e proporcionando uma oportunidade pedagógica adicional. Concluindo, a história não só promoveu valores essenciais como a importância do amor e amizade, como ainda desencadeou a curiosidade, levando a um projeto educacional envolvente e enriquecedor. Isso ilustra como a literatura para a infância pode ser de recurso pedagógico para promover o desenvolvimento holístico das crianças.
Imagens da atividade	Não existem registos fotográficos da atividade, uma vez que foi à base de reflexões e levantamento de curiosidades.

15ª Sessão

História: “O reino de coral”	Data: 31-03-2023	Participantes: 11/12	Duração: 2 dias
Sinopse	Muitos seres vivos fazem a sua parte na construção desta maravilhosa obra de arte. Vamos mergulhar para saber mais? Afinal, de que cor são os corais? Corais coloridos, cardumes cintilantes de peixes, a diversidade de vida num recife de coral é celebrada neste livro de imagens visualmente deslumbrante, com uma mensagem ecológica sobre a necessidade de proteger esse ambiente mais precioso. Através de rimas suaves e ilustrações belíssimas, este livro explora o ciclo da vida, a diversidade e a cor do ecossistema de recifes de coral, bem como as ameaças que os recifes enfrentam e o que podemos fazer para os salvar. Cada página está repleta de criaturas marinhas para descobrir e desfrutar.		
Análise descritiva da atividade	Na última sessão de leitura, despertou-se a curiosidade de uma criança sobre o conceito de um reino de coral. Em resposta, introduzimos um livro que, com uma narrativa simples e em rimas, procurava responder a essa curiosidade. Após a leitura, duas crianças definiram a capa do livro como representativa do fundo do mar.		

	Explorámos essa percepção, questionando se o fundo do mar é assim tão colorido, levando à observação de que, na história, o fundo do mar era separado por cores. Ao indagar sobre essa escolha, a criança MM sugeriu que os reinos de coral eram representados por diferentes cores. Essa afirmação intrigante levou-nos a lançar uma questão investigativa ao grupo sobre a importância das diferentes cores dos corais. Refletimos sobre a curiosidade da MM sobre os reinos de coral e, a história compartilhada, mencionava um alerta sobre os corais brancos e os seus impactos. Ao questionarmos o grupo sobre as consequências do branqueamento de corais, a CM mencionou o perigo, porque agora os tubarões conseguiam localizar as presas e, ainda, o grupo concordou que desta forma, os animais deixariam de estar camuflados. Decidimos aprofundar ainda mais, pedindo opiniões sobre a história. A MM expressou-se surpresa, a CM enfatizou as muitas cores nos reinos de coral, o IM destacou a presença de animais marinhos e a MM reiterou a função dos corais para camuflagem. Quando questionados sobre os corais brancos, o grupo afirmou que era mau sinal. Continuámos a explorar o conteúdo, questionando sobre as causas do branqueamento dos corais. As respostas incluíram a poluição, temperatura elevadas que levavam ao aquecimento dos oceano e resíduos nos locais errados. Ao abordar medidas preventivas, concluímos que o uso de transportes públicos era igualmente uma opção sustentável para diminuição da poluição do ar. Neste sentido, para uma atividade investigativa questionámos como poderíamos ajudar. O grupo sugeriu espalhar a mensagem, criar posters e cartazes informativos e, até, envolver a empresa onde a instituição está situada. A atividade resultou na criação de posters e cartazes informativos realizados pelas crianças e num painel de recife de coral realizado com materiais reciclados, consolidando num projeto de consciencialização para os adultos. Para concluir, importa salientar que nesta sessão literária, explorámos a curiosidade sobre os reinos de coral, mergulhando numa sessão literária que explorou a complexidade marinha. A compreensão das crianças sobre o impacto do coral branco na biodiversidade da vida, levou-as a identificar medidas preventivas, destacando o uso de transportes públicos, a importância da reciclagem e da plantação de árvores para benefícios do nosso ecossistema. Para tal, a atividade prática resultou na elaboração de posters elucidativos ao tema com as informações que o grupo achou necessário abordar e num painel composto com materiais reciclados sobre o
--	---

	branqueamento de recifes de coral. Esta ação, imposta pelo grupo, evidencia o compromisso dos mesmos em disseminar a importância da preservação marinha, demonstrando que, mesmo numa idade precoce, é possível contribuir para um futuro mais consciente e sustentável. Este processo, para além de revelar a compreensão das crianças sobre o tema, demonstrou igualmente a capacidade de as crianças aplicarem esse conhecimento de forma prática, transformando a aprendizagem em ação.
--	--

Registo fotográfico da atividade	 Figura 24- Pintura do painel do recife de coral.  Figura 25- Escolha e colagem dos materiais para representação do recife.
--	--



Figura 24- Pintura do painel do recife de coral.

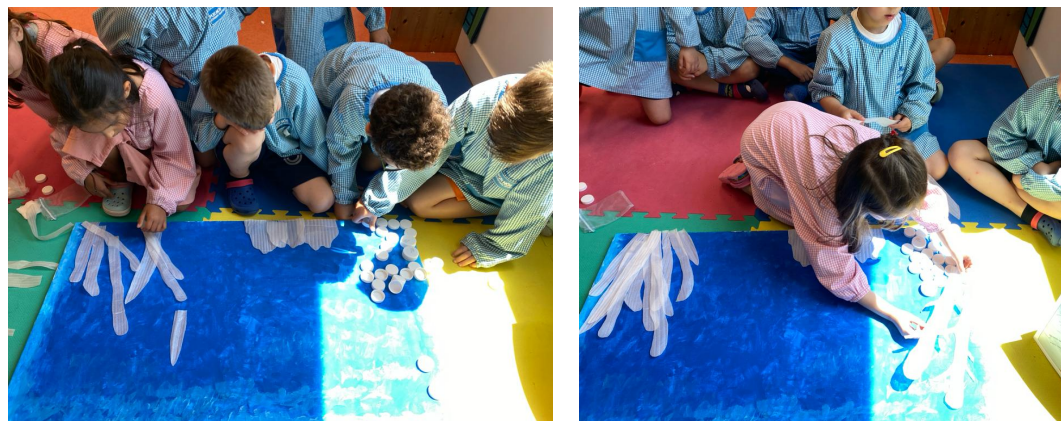


Figura 25- Escolha e colagem dos materiais para representação do recife.



Figura 26- Pintura dos pormenores dos elementos do recife.



Figura 27- Paineil ilustrativo do recife de coral com materiais reciclados.



Figura 28- Elaboração dos posters dos diferentes tipos de recife.



Figura 29- Definição do conteúdo informativo.



Figura 30- Posters ilustrativos e informativos sobre os recifes de coral.



Figura 31- Resultado final.

O quadro que se segue abaixo delinea, de maneira precisa, as ideias, curiosidades e atividades que surgiram das sessões literárias. O presente instrumento identifica, quantifica e exemplifica de forma clara e abrangente as contribuições resultantes do envolvimento ativo e colaborativo do grupo:

Tabela 2

Quadro de identificação, quantificação e exemplificação das curiosidades, ideias e atividades que surgiram das sessões literárias

Leitura	Nº vezes	Exemplos
Curiosidades manifestadas pelas crianças	8	“Eu acho que o vermelho é uma cor primária, mas a CM diz que não” (MM) “Quantas palavras é que ele escreveu?” (ML) “O amor é invisível?” (MS) “Afinal o que é o amor?” (MM) “Pai começa com “p”?” (MS) “O que é uma babysitter?” (MS)

		“O que é um reino de coral” (MM)
Ideias lançadas pelas crianças para realização de atividades	35	“Podemos fazer um desenho” “Podemos fazer um livro para perceberes” (MS) “Podemos fazer o livro a pintar” (IM) “Até escrever, pintar...” (CM) “Podemos investigar” (IM) “Podíamos contar” (ML) “Sim e também podíamos fazer como o Jaime e escrever palavras bonitas para deixar os outros felizes” (MS) “Sim era giro escrevermos palavras que gostamos para fazer os outros sentirem-se mais alegres com as nossas palavras” (CM) “Podemos escrever palavras sobre o que sentimos por alguém, como da outra história que contaste” (MS) “Podemos fazer um postal e escrever lá” (ML) “E se fizéssemos um coração e recortássemos? (MS) “Já sei, fazemos um desenho” (IM) “Queremos dizer o quanto gostamos de alguém” (GB) “Vamos fazer uma carta” (LG) “E se fizéssemos um desenho para ajudar os outros meninos a serem bons?” (CM) “Sim, nós desenhámos e tu escreves a nossa história.” (ML) “Vamos fazer um desenho para o nosso pai.” (LG) “E tu escreves no desenho o que queremos dizer a ele.” (MM) “Podias ensinar-nos a escrever o “p.” (MS) “Podíamos fazer um vídeo para enviar ao nosso pai.” (MM) “Sim e dizíamos as palavras bonitas para ele ficar feliz.” (CM) “E se cantássemos uma canção sobre o nosso pai?” (MS) “Já sei, fazemos o vídeo para os nossos pais e depois cantamos uma canção.” (ML) “Eu quero fazer o vídeo” (MC) “Fazemos os dois.” (LG) “Podíamos fazer uma experiência.” (CM)

		“E se nós semeássemos as nossas próprias flores?” (MM) “Já sei, vamos fazer o nosso campo de flores coloridas.” (ML) “Esta história deu-me vontade de ter a minha flor.” (RR) “Eu já sei o que podemos fazer. Podemos fazer cartazes para as pessoas que não sabem o que fazer para ajudar.” (IM) “E se nós fizemos como aqueles posters que estão na rua e escrevêssemos no poster a importância de proteger os recifes?” (ML) “E espalhamos por todo o lado.” (LG) “Vamos espalhar pela empresa onde está a nossa escola.” (MM) “E podemos fazer um recife com materiais reciclados por causa da poluição.” (MS) “Também podemos fazer vídeos para alertar as pessoas.” (CM)
Atividades realizadas	14	- Elaboração de um livro infantil; -Elaboração de um painel exploratório de cores; -Realização de contagem numérica do número de palavras que a personagem da história escreveu; -Elaboração de folhetos com palavras escolhidas e reescritas pelas crianças; -Elaboração de um postal com uma carta no interior e elementos decorativos feitos pelas crianças, para o seu melhor amigo; -Realização de um desenho sobre a história “a semente má”; -Elaboração de um vídeo sobre a importância da bondade para as restantes crianças da instituição; -Elaboração de um desenho para o Dia do Pai, com um breve texto expresso por cada criança sobre o seu pai; -Realização de um vídeo para o pai; -Grafismos da letra “p”; -Realização de uma lengalenga da letra “p”; -Realização da sementeira; -Elaboração de posters ilustrativos sobre os recifes de coral e as consequências dos nossos atos; -Elaboração de um painel de recife de coral, com materiais reciclados;

No decorrer das quinze sessões de leitura, um total de oito curiosidades emergiram, despertando um interesse vigoroso nos leitores. Um minucioso processo de exploração resultou na aclaração de cinco destas curiosidades, as quais foram abordadas e compreendidas através de reflexões coletivas, conduzidas pela educadora/investigadora, através de questões como, por exemplo, “para fazermos um livro precisamos de quem (...)?” (Educadora). Este método demonstrou-se eficaz ao estimular as crianças a envolverem-se de forma mais proativa na procura de respostas. Porém, as três restantes curiosidades, “o vermelho é uma cor primária?” (MM), “pai escreve-se com “p”?” (MS), “o que é um reino de coral?” (MM), foram devidamente elucidadas devido à introdução de novos livros para a infância criteriosamente selecionados, cuja finalidade era provocar uma exploração autónoma e independente, proporcionando aos pequenos leitores uma oportunidade estimulante de resolverem curiosidades por conta própria, sem qualquer intervenção ou orientação direta por parte do adulto.

Relativamente às 35 ideias lançadas pelas crianças, foram, praticamente, todas exploradas, destacando-se apenas a produção de um vídeo que visava sensibilizar os adultos sobre os perigos enfrentados pelos animais marinhos devido ao branqueamento dos recifes de coral. Esse projeto, infelizmente, foi anulado devido à limitação temporal. No entanto, as demais ideias não foram apenas realizadas, como também foram adaptadas a cada situação, fundindo as várias ideias do mesmo tema numa só atividade.

Ao longo das 15 sessões de leitura, observámos e registámos, igualmente, a manifestação de 14 atividades significativas. Estas atividades, meticulosamente delineadas, emergiram sob o influxo dos interesses intrínsecos e ideias individuais e coletivas dos participantes. Este processo, revela não só a interseção entre a literatura e o desenvolvimento cognitivo, como também o poder catalisador da leitura na promoção de atividades expressivas e colaborativas. Ademais, aproveitando o interesse demonstrado, pelas mesmas, procurámos estimular a realização de novas práticas que desafiavam os limites do conhecimento existente, proporcionando assim um canal para o florescimento de novas aprendizagens e descobertas. Nesse contexto, a observação atenta revela que, num total de 15 sessões, 14 atividades foram catalisadas pela literatura, provando a sua eficácia como ferramenta pedagógica que contribui para a vasta maioria das atividades de aprendizagem que resultam na promoção do desenvolvimento educacional das crianças.

Apesar dos pequenos desafios enfrentados na promoção de aprendizagens que se harmonizem com os interesses das crianças, através do uso da literatura para a infância,

tornou-se indubitavelmente evidente o considerável impacto provocado por essa prática. Um estudo meticuloso conduzido revelou a enorme influência que a literatura exerceu, abrangendo um amplo espectro de domínios educacionais e emocionais. De entre os benefícios identificados, as narrativas literárias desencadearam um conjunto variado de emoções como medo, alegria, vergonha e amor. Ademais, valores essenciais, tais como empatia, colaboração, valorização da diversidade, aceitação das diferenças, integração, inclusão e amizade, foram cultivados e reforçados ao longo do processo de imersão nas histórias. A diversidade de aprendizagens transcendeu as fronteiras da literatura, abrangendo conceitos relacionados com o conhecimento do mundo, exemplificado na realização do projeto dedicado à realização e manutenção da sementeira. E ainda no projeto sobre os reinos de coral, onde as crianças não só descobriram as complexidades desse ecossistema marinho, como também assumiram o papel de mensageiros, através da comunicação das consequências dos atos dos adultos na destruição desses reinos, na exploração das diversas profissões envolvidas na elaboração de um livro, proporcionando uma visão mais alargada do processo editorial e na exploração de conceitos relacionados com as características naturais das estações do ano (Outono e Primavera). Além disso, abrangeu ainda conceitos relacionados com conceitos matemáticos que integravam noções de temporalidade, contagem e sequencialização das histórias, expressão artística manifestada na realização de todos os projetos de expressão plástica elaborados pelas crianças, comunicação oral e incursões na prática da escrita. Tal análise denota um crescimento holístico entre as crianças participantes, sublinhando a natureza integral e abrangente da abordagem adotada. A presença equilibrada de diferentes áreas de conteúdo reflete uma estratégia educativa abrangente e multidimensional, que valoriza os aspetos cognitivos, emocionais e sociais no processo de aprendizagem.

Importa salientar, também, que ao longo das sessões observou-se uma notável variação nos interesses despertados entre os participantes. Num grupo de 12 crianças, cinco destacaram-se notavelmente pela sua motivação e interesse contínuo pela procura de novas descobertas e conhecimentos. As suas contribuições enriqueceram significativamente o ambiente de aprendizagem, oferecendo *insights* que geraram aprendizagens diversas. Outras quatro crianças, embora não tenham mantido o nível de destaque tão constante, também desempenharam um papel importante. As suas ideias e curiosidades inspiraram a realização de novas atividades, impulsionando, assim, um ciclo contínuo de aprendizagem. Porém, é necessário mencionar que as 3 crianças restantes, das doze envolvidas, não contribuíram verbalmente para a promoção de novas ideias ou

curiosidades, contudo participaram em todas as atividades, propostas pelos colegas, por vontade própria.

Neste contexto e, para concluir, torna-se evidente que a maioria dos participantes desempenhou um papel ativo e essencial, demonstrando uma participação notável e um impacto positivo no processo de aprendizagem. Apesar dos desafios iniciais e reviravoltas inesperadas desencadeadas pelo grupo, levando à necessidade de optar por novas abordagens, esses obstáculos acabaram por não comprometer a robustez da pesquisa e acabou por se revelar fundamental, permitindo a reorientação do projeto de modo a garantir que os princípios pedagógicos alinhassem com os interesses emergentes do grupo. Neste sentido, tornou-se evidente que a literatura para a infância pode desempenhar um papel importante no estímulo de aprendizagens que respeitam o nível de desenvolvimento das crianças. Através da exploração atenta aos seus interesses, foi possível construir uma base sólida entre os conteúdos educativos e o mundo das crianças, fomentando, assim, uma aprendizagem significativa e relevante.

3.1. Resultados gerais

Com base nos resultados do presente estudo, sobre a integração da literatura para a infância no contexto da educação pré-escolar, com o objetivo de facilitar experiências de aprendizagem mais atraentes e alinhadas com os interesses das crianças, os resultados revelam um progressivo aumento no envolvimento do grupo ao longo das quinze sessões de leitura.

Inicialmente, o grupo demonstrou uma pequena relutância em participar nas reflexões conjuntas e em participar em atividades sugeridas, afirmando, por exemplo, “eu não quero participar” (GB). Evidenciava-se um desejo por parte das crianças em terminar aquele momento o mais rápido possível, o que levou a investigadora a procurar tornar a leitura e a interação num momento mais prazeroso. A adaptação de novas estratégias pedagógicas para acomodar a integração de elementos musicais e a exploração lúdica das posições dos livros, juntamente com uma abordagem mais aprofundada das guardas iniciais e finais dos livros, revelou-se crucial na promoção de aumento substancial de curiosidade, prazer, “eu adoro muito, muito estas guardas. São tão coloridas” (MM) e concentração das crianças reveladas nas observações minuciosas de pequenos pormenores, como, “as guardas são diferentes” (IM). Consequentemente, essa abordagem contribuiu para um envolvimento mais profundo e participativo das crianças nas sessões de leitura seguintes, dando lugar a um ambiente de aprendizagem ativo, que permitiu que

as crianças participassem ativamente na construção do seu conhecimento. Este contexto propiciou a promoção de diversas ideias de atividades como “temos de fazer um folheto informativo para informar as pessoas sobre o mal que estão a causar aos corais” (ML), ilustrando o impacto direto na formação de perspectivas cívicas, de questões como “o vermelho é uma cor primária?” (MM) e explorações de curiosidades, como “o que é um reino de coral?” (MM) que deram margem a um panorama expandido de conceitos, enriquecendo a compreensão das crianças sobre o mundo que as rodeia.

Notavelmente, as sessões de leitura não estimularam apenas a criatividade, como também deram lugar a reflexões sobre diferentes temas e conceitos como “não importa termos tudo se não temos amigos” (IM), “as pessoas não conseguem fazer tudo bem, elas se enganam, cometem erros” (GB), “o reino de coral é algo que tem muitas cores” (CM) “e servem para os animais se camuflarem dos predadores” (MM).

Assim, o desenvolvimento destas sessões revelou-se como um testemunho tangível de que o processo de leitura não nutria apenas a curiosidade e criatividade das crianças, como também promovia um ambiente propício para reflexões e aprofundamento de conceitos, alinhados aos interesses intrínsecos das crianças.

Importa, ainda, salientar que ao longo do nosso estudo, foi possível reunir uma variedade de feedbacks positivos, que oferecem uma visão mais detalhada da experiência. A nível observacional, destaca-se o quanto as histórias proporcionaram prazer às crianças, sendo notável o aumento desse prazer quando elas próprias começaram a decidir assumir a leitura no desfecho de cada atividade. Essa participação ativa não indicou apenas apreciação, mas também um envolvimento mais profundo sobre o conteúdo. No âmbito de resultados inesperados, destaca-se o feedback dos pais. Um exemplo notável foi quando uma mãe, atendendo ao pedido entusiasmado da filha, telefonou no final do dia para solicitar o adiamento da próxima leitura, uma vez que a filha iria de férias e tristemente não queria perder a sessão de leitura. Um gesto que não ressalta apenas a importância que as histórias ganharam, como também a antecipação positiva em relação aos momentos literários partilhados.

Considerações Finais

Com esta investigação, tentámos compreender a importância da literatura para a infância como meio para promover um papel ativo da criança no seu processo educativo. O estudo visou explorar como a utilização da literatura para a infância pode estimular aprendizagens motivadoras e, por conseguinte, mais significativas no contexto educacional. Neste sentido, a pesquisa propõe a investigação da literatura para a infância como catalisador para despertar variadas aprendizagens, onde o foco se centra na conceção da mesma como indutor de aprendizagens ativas, reconhecendo a criança como a maior participante ativa no seu processo.

Ao abordar a literatura como um recurso pedagógico prazeroso, o presente estudo procurou compreender como ela pode ser utilizada para envolver as crianças de forma ativa. Mais precisamente, propusemo-nos explorar a forma como as histórias podem servir de recurso pedagógico para estimular curiosidades e alargar conhecimentos. Desta forma, surgiram algumas questões, que evidenciaram a necessidade da realização da investigação, as quais guiaram este estudo de caso:

1. Como pode, a literatura para a infância, servir de ponto de partida para um alargamento de novos conhecimentos, experiências, explorações e/ou pesquisas?
2. Que tipo de curiosidades, conhecimentos, ideias e atividades podem emergir dos interesses das crianças, através da literatura para a infância?
3. Como participa o grupo, coletivamente e individualmente, na exploração de curiosidades e realização de atividades?

Neste estudo, assumimos uma atitude reflexiva relativamente à prática educativa, como foco particular no processo de ensino e aprendizagem. Para fundamentar e aprofundar essa reflexão, recorreremos a uma investigação teórica sobre estratégias destinadas a envolver um grupo, previamente habituado à transmissão passiva de conhecimento, procurando desflorescer um grupo de crianças ativas no seu processo de aprendizagem. No decorrer do projeto, promovemos várias sessões de leitura multidisciplinares, algumas das quais exigiram adaptações rápidas diante de mudanças e

contratempos relacionado ao planejamento inicial. Durante estas intervenções, recolhemos vários dados, através de gravações fotografias e vídeos, que, posteriormente, foram analisados para responder às questões de investigação propostas. Ao concluir a investigação, torna-se imperativo refletir sobre todo o trabalho realizado neste estudo, avaliando os resultados alcançados, como, igualmente, o impacto causado.

Fazendo uma análise aos resultados obtidos, o estudo sobre o uso da literatura para a infância como recurso pedagógico proporcionou insights significativos. A exploração de ideias, experiências e curiosidades desencadeadas pela literatura emergiu como um estímulo forte para promover um envolvimento tanto individual como coletivo dentro do grupo de crianças do estudo. A implementação de uma rotina literária semanal, que consistia na leitura de histórias seguida por momentos de reflexão e participação ativa, mostrou-se não apenas eficaz, mas fundamental na realização de atividades significativas e alinhadas com os interesses e necessidades das crianças.

As atividades desenvolvidas neste projeto, marcadas pela interdisciplinaridade, permitiram que para além da formação de pequenos futuros leitores, adquirissem conhecimentos mais aprofundados sobre o mundo que os rodeia e questionassem-se sobre ele, promovendo, desta forma, seres mais curiosos e participativos. Várias áreas e domínios estiveram, igualmente, presentes no decorrer do estudo através deste recurso prazeroso e inigualável que é a literatura para a infância. Destacamos a formação pessoal e social como fator predominante em todas as sessões, que puderam ser observadas quando a criança expressou as suas emoções ou dos outros, quando manteve e justificou as suas opiniões, quando demonstrou prazer em comunicar o que descobriu e aprendeu, quando revelou confiança em experimentar atividades novas, propor ideias e falar em grupo, quando manifestou curiosidade pelo mundo que rodeia, entre outras. Sendo que o conhecimento do mundo, a expressão artística, a expressão oral e abordagem à escrita e a matemática estiveram, igualmente, presentes.

Ao longo do estudo, as vozes das crianças foram assumindo um maior papel central, destacando-se como elementos propulsores do processo educacional. Neste contexto, a figura da educadora/mediadora desempenhou um papel fulcral como facilitadora, orientando as aprendizagens através de momentos de reflexão e organização de pensamento. Essa abordagem permitiu proporcionar um ambiente propício para a

expressão de ideias, curiosidades e experiências, que conduziram ao desenvolvimento de experiências educacionais interativas.

Porém, embora o percurso tenha sido marcado por uma grande evolução por parte dos intervenientes, é importante denotar o desafio inicial encontrado inicialmente. Este obstáculo não foi visto como uma barreira intransponível, mas sim como uma oportunidade para refletir e ajustar novas estratégias. A necessidade de estimular o pensamento criativo das crianças tornou-se um ponto focal, resultando em ajustes significativos na abordagem pedagógica adotada.

Ao longo do estudo, a temática explorada proporcionou a construção de novos saberes. Ao transcorrer o idealismo de estudo que fosse ao encontro do que procuramos e acreditamos ser importante nas dinâmicas da educação pré-escolar e que fosse, igualmente, autêntico deparámo-nos com dúvidas sobre a diversidade da literatura para a infância. Embora existam diversos estudos dedicados à literatura em diferentes domínios, ressoa a nossa convicção de que, enraizados emocionalmente neste recurso, é crucial fomentar a autenticidade da literatura para a infância. A nossa abordagem procurou minuciosamente compreender as curiosidades, ideias e experiências que as histórias infantis despertam, com uma preocupação intransigente em não influenciar de modo premeditado o processo da criança.

Em síntese, a pesquisa não valida apenas a relevância da literatura para a infância como recurso pedagógico, mas também destaca a importância de uma abordagem dinâmica e centrada nas crianças. A experiência evidenciou-se como uma incursão aprofundada do potencial da literatura para a infância, constituindo simultaneamente um percurso de descoberta em curso, delineado pelo diálogo ativo entre a educadora/investigadora, as crianças e os recursos literários utilizados.

Referências Bibliográficas

- Abramovich, F. (2009). *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. Scipione.
- Azevedo, R. (1999). Literatura e cultura popular. *Literatura infantil: visões da infância e certos traços populares*. <https://www.ricardoazevedo.com.br/wp/artigos/>
- Balça, A., & Azevedo, F. (2017). Os primórdios da relação entre literatura para a infância e ambiente em Portugal. https://www.researchgate.net/publication/318310013_Os_primordios_da_relacao_entre_literatura_para_a_infancia_e_ambiente_em_Portugal
- Bishop, R. S. (1990). Mirrors, windows, and sliding glass doors. *Perspectives: choosing and using books for the classroom*. <https://scenicregional.org/wp-content/uploads/2017/08/Mirrors-Windows-and-Sliding-Glass-Doors.pdf>
- Borràs, L. (2002). *Manual da educação infantil*. Marina Editores.
- Cademartori, L. (1986). *O que é literatura infantil*. Coleção primeiros passos.
- Camargo, M. A., & Silva, M. (2020). A literatura infantil como um recurso pedagógico indispensável. *Espacios*.
- Candido, A. (2011). *O direito à literatura*. Ouro sobre Azul.
- Celidonio, E. P. (2009). *Literatura infantil*. Universidade Federal de Santa Maria.
- Cordi, K., Gentry, C., Smith, B., & Valdez-Gainer, N. (2022). Teaching storytelling position statement. *National Council of Teachers of English*.
- Fox, M. (2001). *Why reading aloud to our children will change their lives forever*. Harcourt.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.

- Gomes, J. A. (1998). A literatura portuguesa para crianças e jovens. *Tópicos para a definição de uma especificidade própria*.
<https://revistas.ucp.pt/index.php/mathesis/article/view/3821>
- Geary, D., & Berch, D. (2016). Evolutionary perspectives on child development and education. (pp. 125-127). Springer
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. In C. y. Denman, *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). Sage publications.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kaercher, G. E. (2011). Literatura infantil e educação infantil: *Um grande encontro*.
<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/453/4/01d14t10.pdf>
- L'Ecuyer, C. (18 de Fevereiro de 2017). As crianças estão a viver como pequenos executivos stressados. (A. C. Marques, Entrevistador)
- L'Ecuyer, C. (2023). *Educar na curiosidade*. Planeta.
- Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro. (10 de Fev de 1997). *Lei Quadro da Educação Pré-Escolar*.
- Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro. (10 de Fev de 1997). *Objectivos da educação pré-escolar*.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Ludke, Menga & André, Marli E. D. A. (1986). “Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental”. In: *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU, (pp. 25-44).
- Mainardes, R. (2008). A arte de contar histórias. *Uma estratégia para a formação de leitores*. <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/338-4.pdf>

- Mendes, T. (2015). *Literatura infantil na educação pré-escolar. Fruição, leitura literária e compreensão leitora*. <https://core.ac.uk/download/pdf/62707578.pdf>
- Nikolajeva, M. (1996). *Children's literature comes of age*. Routledge.
- Novaes Coelho, N. (1984). *Literatura infantil- História, Teoria, Análise*. Edições Quiron.
- Novaes Coelho, N. (2000). *Literatura infantil- teoria; análise; didática*. Moderna.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications.
- <https://aulasvirtuales.files.wordpress.com/2014/02/qualitative-research-evaluation-methods-by-michael-patton.pdf>
- Perrenoud, P. (1999). *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Artmed.
- Pires B, M. L. (1981). *História da Literatura Infantil Portuguesa*. Vega.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de palmo e meio*. Caminho, SA.
- Roa, J. V. (2016). *Leitura e educação literária*. PACTOR.
- Rocha, N. (1992). *Breve história da literatura para crianças em Portugal*. Ministério da Educação.
- Rodrigues, S. L., Alves, C. T., Souza, A. E., Lauxen, S. L., & Basso, B. G. (2013). *Literatura infantil: Origens e tendências*. <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2013/LINGUAGEM%20E%20DESENVOLVIMENTO%20SOCIOCULTURAL/ARTIGOS/LITERATURA%20INFANTIL%20ORIGENS%20E%20TENDENCIAS.PDF>
- Santos D, J., & Molina A, A. (2016). Literatura infantil e educação: contar histórias e formar leitores (p.127). *Revista Travessias*.
- Silva, A. L. (2009). Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. *REGRAD*, 2-3.

The Canadian Children's Book Centre (2023). How to Choose a Book by Age.
<https://bookcentre.ca/how-to-choose-a-book/by-age>

Toub S, T., Rajan, V., Golinkoff M, R., & Hirsh-Pasek, K. (2016). Guided Play: A Solution to the Play Versus Learning Dichotomy (pp. 129-133). DOI: [10.1007/978-3-319-29986-0_5](https://doi.org/10.1007/978-3-319-29986-0_5).

Spodek, B. (2002). *Manual de investigação em educação de infância*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Vasconcelos, T. (2023). A importância da educação pré-escolar: que escolhas devo fazer. *Pais&Alunos*. Porto Editora. <https://www.portoeditora.pt/paisealunos/pais-and-alunos/noticia/ver/?id=28322&langid=1>

Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente*. Martins Fontes. <https://www.studocu.com/pt-br/document/instituto-federal-catarinense/lingua-portuguesa-e-literatura/vygotsky-1-a-a-formacao-social-da-mente-original/33106361>

Zabalza, M. (1998). *Didáctica da Educação Infantil*. Edições ASA.

