



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A Literatura para a Infância e o desenvolvimento da criança

Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Adriana Sofia Mendes Fagundo

A Literatura para a Infância e o desenvolvimento da criança

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico,
apresentado ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior
de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Isabel Sofia Calvário Correia

novembro , 2024

“Um livro é uma janela aberta para o mundo, pois é capaz de nos transportar para outras realidades e de nos fazer construir castelos de fantasias. Seja ele qual for, o livro será sempre fonte inesgotável de riqueza, soprando sentimentos, paixão e companheirismo...”

Rigolet (2009)

Agradecimentos

Durante estes cinco anos, enfrentei diversos desafios e dificuldades. Este caminho, que por vezes pareceu uma eternidade, foi repleto de emoções, incluindo tantas lágrimas quanto sorrisos, refletindo momentos de felicidade na realização de um grande objetivo. Posto isto, gostaria de agradecer:

À minha família que sempre acreditou nas minhas capacidades mesmo quando eu própria duvidei que seria capaz de concluir este percurso. Aos meus avós maternos que se despediam todos os domingos com uma lágrima de saudade e de orgulho por verem a neta a realizar um dos seus sonhos: estudar. Aos meus irmãos que tinham sempre uma palavra de incentivo e preocupação nos momentos mais difíceis. Ao meu sobrinho, que mesmo longe, me lembrava todos os dias que “a minha tia é a melhor professora do mundo”. Aos meus pais, que nunca me deixaram desistir, especialmente à minha mãe, que foi a minha melhor amiga e ouviu tantas vezes os meus desabaços.

Ao meu melhor amigo e amor, por todo o companheirismo, por enxugar as minhas lágrimas, por acreditar em mim mesmo quando eu própria não acreditava, por vibrar com as minhas vitórias e por toda a empatia e compreensão.

À minha melhor amiga, Mónica Semedo, que mesmo sem entender esteve sempre lá nos momentos mais felizes e nos mais tristes.

À minha companheira de curso e de casa, Cheila Reveles, por tantas vezes me fazer sentir em casa e, por acreditar sempre nas minhas capacidades transmitindo essa confiança nos dias mais difíceis.

À minha psicóloga, Stephanie Costa, por me ter ouvido e ajudado a acreditar nas minhas capacidades e no quão longe poderei chegar.

À minha educadora cooperante, Patrícia Peres, por me ter ajudado num dos momentos mais difíceis da minha vida, por todo o feedback que sempre me transmitiu, pela partilha de conhecimentos e pela amizade que criámos.

A todas as crianças com quem tive o privilégio de me cruzar ao longo dos vários estágios, que irei lembrar até ao fim da minha carreira como profissional de educação.

À minha orientadora, Professora Isabel Correia, pela disponibilidade e por toda a motivação e força que me transmitiu nos momentos em que mais precisei.

E, por fim, gostaria de agradecer a mim mesma por nunca ter desistido deste sonho de menina.

A Literatura para a Infância e o desenvolvimento da criança

Resumo: Os livros são instrumentos de acesso ao conhecimento, desempenhando um papel essencial no desenvolvimento cognitivo, linguístico e na ampliação da nossa compreensão sobre o mundo ao nosso redor. Além disso, o hábito da leitura proporciona a quem o pratica uma série de oportunidades e benefícios adicionais, que são amplamente conhecidos: estimula o raciocínio lógico, mantém o cérebro ativo, expande a imaginação, enriquece o vocabulário, fomenta o pensamento crítico, amplia a imaginação, a criatividade e melhora da concentração.

Este estudo tem como objetivo investigar de que forma a literatura para a infância pode contribuir para a aquisição de competências na Educação Pré-Escolar. A proposta é utilizar diferentes obras literárias como ferramenta para abordar diversos conteúdos curriculares, tais como rimas, contagens, orientação espacial, entre outros.

Esta investigação tem como público-alvo um grupo de 14 crianças em idade de Educação Pré-Escolar, com 4 anos. A maneira como a intervenção foi conduzida junto com o grupo, priorizando continuamente as necessidades e os interesses das crianças, revelou-se crucial para o sucesso e os resultados alcançados.

Após a realização deste estudo, torna-se evidente o impacto positivo que as histórias podem ter no quotidiano de um grupo Pré-Escolar, demonstrando ser uma atividade envolvente e prazerosa.

Palavras-chave: Literatura para a infância, Educação Pré-Escolar, Aprendizagens Significativas.

Children's Literature and child development

Abstract: Books are instruments of access to knowledge, playing an essential role in cognitive and linguistic development and in expanding our understanding of the world around us. Furthermore, the habit of reading provides those who practice it with a series of additional opportunities and benefits, which are widely known: it stimulates logical reasoning, keeps the brain active, expands the imagination, enriches the vocabulary, encourages critical thinking, expands the imagination, creativity and improved concentration.

This study aims to investigate how childhood literature can contribute to the acquisition of skills in Pre-School Education. The proposal is to use different literary works as a tool to address different curricular contents, such as rhymes, counting, spatial orientation, among others.

This investigation's target audience is a group of 14 children of Pre-School Education age, aged 4. The way in which the intervention was conducted together with the group, continually prioritizing the needs and interests of the children, proved to be crucial to the success and results achieved.

After carrying out this study, the positive impact that stories can have on the daily life of a Pre-School group becomes evident, proving to be an engaging and enjoyable activity.

Keywords: Literature for children, Pre-School Education, Meaningful Learning.

Sumário

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 4 |
| 1.1. Literatura para a Infância Vs Literatura infantil | 5 |
| 1.2. Literatura para a Infância em Portugal | 7 |
| 1.3. Importância da Literatura para Infância na Educação Pré-Escolar | 8 |
| 1.4.A Literatura para a Infância aliada à aprendizagem | 10 |
| 1.5. Relação da Literatura para a Infância na fruição, compreensão e desenvolvimento | 12 |
| CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO | 15 |
| 2.1. Contextualização da Problemática | 16 |
| 2.2. Questão Orientadora | 16 |
| 2.3. Objetivos | 17 |
| 2.4. Breve caracterização do contexto e das crianças | 17 |
| 2.5. Natureza em Estudo..... | 18 |
| 2.6. Técnicas e instrumentos de recolha de dados..... | 20 |
| CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO DE DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS..... | 23 |
| 3.1. Implementação e desenvolvimento do projeto | 24 |
| 3.2. Situação Desencadeadora..... | 24 |
| 3.3. Fase I: Definição do problema | 25 |
| 3.4. Fase II: Planificação e desenvolvimento do trabalho..... | 26 |
| 3.5. Fase III: Execução | 27 |
| 3.5.1. Biblioteca..... | 28 |
| 3.5.2. Cartão de leitor | 29 |
| 3.5.3. Almofadas..... | 30 |
| 3.5.4. A Casa da Mosca Fosca..... | 31 |

| | |
|--|----|
| 3.5.5. O Livro da Família | 33 |
| 3.5.6. Princesas esquecidas ou desconhecidas... .. | 34 |
| 3.5.7. A lagartinha muito comilona | 35 |
| 3.5.8. Todos no sofá | 37 |
| 3.5.9. A que sabe a lua? | 38 |
| 3.5.10. Titiritesa | 40 |
| 3.6. Apresentação e Discussão dos Resultados | 41 |
| 3.6.1. Divulgação | 41 |
| 3.6.2. Avaliação | 42 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 50 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 54 |
| ANEXOS | 61 |
| Anexo 1 – Pedido de Autorização para Recolha de Imagens..... | 62 |
| APÊNDICES | 63 |
| 1. Apêndice 1 - Planificações | 64 |
| 1.1. Planificação “Pintura da Biblioteca” | 64 |
| 1.2. Planificação “ Construção do cartão de leitor” | 64 |
| 1.3. Planificação “ A casa da Mosca Fosca” | 65 |
| 1.4. Planificação “ A casa da Mosca Fosca” | 68 |
| 1.5. Planificação “ O livro da Família” | 70 |
| 1.6. Planificação “Princesas Esquecidas ou Desconhecidas...” | 72 |
| 1.7. Planificação “ A Lagartinha muito comilona” | 74 |
| 1.8. Planificação “ Todos no sofá” | 77 |
| 1.9. Planificação “A que sabe a lua?” | 79 |
| 1.10. Planificação “ Titiritesa” | 81 |
| 1.11. Planificação “Divulgação do projeto” | 83 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 1.12. | Planificação “Avaliação do projeto” | 84 |
| 2. | Apêndice 2 – Recursos materiais | 86 |
| 2.1. | Biblioteca | 86 |
| 2.2. | Cartão de leitor | 86 |
| 2.3. | Almofadas..... | 87 |
| 2.4. | A casa da Mosca Fosca | 87 |
| 2.5. | O livro da família | 88 |
| 2.6. | Princesas esquecidas ou desconhecidas | 88 |
| 2.7. | A lagartinha muito comilona | 89 |
| 2.8. | Todos no sofá | 90 |
| 2.9. | A que sabe a lua? | 92 |
| 2.10. | Titiritesa | 94 |
| 3. | Apêndice 3 – Registos fotográficos..... | 96 |
| 3.1. | Biblioteca..... | 96 |
| 3.2. | Cartão de leitor | 97 |
| 3.3. | Almofadas..... | 98 |
| 3.4. | O livro da família | 100 |
| 3.5. | Princesas esquecidas ou desconhecidas | 103 |
| 3.6. | A lagartinha muito comilona..... | 103 |
| 3.7. | Todos no sofá | 105 |
| 3.8. | A que sabe a lua? | 107 |
| 3.9. | Titiritesa | 108 |
| 3.10. | A nossa biblioteca | 109 |

Lista de abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EPE - Educação Pré-Escolar

GG – Grande Grupo

I - Individual

IQ – Investigação Qualitativa

Jl – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PG – Pequeno Grupo

Lista de Gráficos

GRÁFICO 1 ANÁLISE DOS RESULTADOS 43

Lista de figuras

FIGURA 1 PRIMEIRA TEIA DO PROJETO 26

FIGURA 2 SEGUNDA TEIA DO PROJETO 26

FIGURA 3 TERCEIRA TEIA DO PROJETO 27

FIGURA 4 TABELA DE AVALIAÇÃO..... 43

FIGURA 5 MATERIAIS DE PINTURA 86

FIGURA 6 CARTÃO DE LEITOR/A 86

FIGURA 7 TECIDO PANO CRU 87

FIGURA 8 MÁQUINA DE COSTURA 87

FIGURA 9 MOLAS DE COSTURA 87

FIGURA 10 LIVRO "A CASA DA MOSCA FOSCA" 87

FIGURA 11 CARTÕES COM ILUSTRAÇÕES DO LIVRO 87

FIGURA 12 LIVRO "O LIVRO DA FAMÍLIA" 88

FIGURA 13 LIVRO "5 MINUTOS - HISTÓRIAS PARA ADORMECER" 88

FIGURA 14 LIVRO "PRINCESAS ESQUECIDAS OU DESCONHECIDAS" 88

| | |
|--|-----|
| FIGURA 15 TEXTO ESCOLHIDO | 89 |
| FIGURA 16 JOGO DAS PRINCESAS | 89 |
| FIGURA 17 PUZZLE | 89 |
| FIGURA 18 LIVRO "A LAGARTINHA MUITO COMILONA" | 89 |
| FIGURA 19 JOGO DA MEDIDA | 90 |
| FIGURA 20 LIVRO "TODOS NO SOFÁ" | 90 |
| FIGURA 21 MÁSCARAS PARA TEATRO | 91 |
| FIGURA 22 FANTOCHEIRO..... | 92 |
| FIGURA 23 LIVRO "A QUE SABE A LUA?" | 92 |
| FIGURA 24 CUBOS COM AS PERSONAGENS DA HISTÓRIA..... | 92 |
| FIGURA 25 LIVRO "TITIRITESA" | 94 |
| FIGURA 26 KAHOOT SOBRE A OBRA LITERÁRIA | 94 |
| FIGURA 27 PINTURA DA BIBLIOTECA | 96 |
| FIGURA 28 ESCREVER O NOME NO CARTÃO DE LEITOR | 97 |
| FIGURA 29 DECORAÇÃO DO CARTÃO DE LEITOR..... | 97 |
| FIGURA 30 RECORTAR O CARTÃO DE LEITOR | 97 |
| FIGURA 31 APRESENTAÇÃO DOS MATERIAIS | 98 |
| FIGURA 32 ALMOFADAS FINALIZADAS | 99 |
| FIGURA 33 ENCHER AS ALMOFADAS..... | 99 |
| FIGURA 34 COSTURAR COM A MÁQUINA | 99 |
| FIGURA 35 COMO COSTURAR... | 99 |
| FIGURA 36 DESENHOS DAS ALMOFADAS | 99 |
| FIGURA 37 COLOCAR MOLAS NO TECIDO..... | 99 |
| FIGURA 38 DESENHAR NO TECIDO | 99 |
| FIGURA 39 CONSTRUÇÃO DO LIVRO DA FAMÍLIA..... | 100 |
| FIGURA 40 ESCREVER O TÍTULO DO LIVRO | 102 |
| FIGURA 41 ATIVIDADE SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS DAS PRINCESAS | 103 |
| FIGURA 42 LEITURA DO LIVRO | 103 |
| FIGURA 43 ATIVIDADE DE ENFIAMENTO..... | 104 |
| FIGURA 44 TAMPAS PARA CONSTRUIR LAGARTINHAS..... | 104 |
| FIGURA 45 CAIXA DA LAGARTINHA..... | 104 |
| FIGURA 46 CONSTRUÇÃO DO PUZZLE | 104 |
| FIGURA 47 MEDIÇÃO COM AS LAGARTINHAS | 105 |
| FIGURA 48 ESCREVER OS RESULTADOS OBTIDOS | 105 |
| FIGURA 49 PINTURA DAS MÁSCARAS..... | 105 |

| | |
|--|-----|
| FIGURA 50 DRAMATIZAÇÃO DA PEÇA DE TEATRO..... | 106 |
| FIGURA 51 TEATRO DE SOMBRAS | 107 |
| FIGURA 52 ATIVIDADE COM CUBOS DA HISTÓRIA..... | 107 |
| FIGURA 53 JOGO NA PLATAFORMA KAHOOT..... | 108 |
| FIGURA 54 PINTURA DO/A "BERNADETE"..... | 108 |
| FIGURA 55 LIVRO DE DIVULGAÇÃO DO PROJETO | 109 |

Lista de Tabelas

| | |
|--------------------------------|----|
| TABELA 1 PLANIFICAÇÃO 1..... | 64 |
| TABELA 2 PLANIFICAÇÃO 2..... | 64 |
| TABELA 3 PLANIFICAÇÃO 3..... | 65 |
| TABELA 4 PLANIFICAÇÃO 4..... | 68 |
| TABELA 5 PLANIFICAÇÃO 5..... | 70 |
| TABELA 6 PLANIFICAÇÃO 6..... | 72 |
| TABELA 7 PLANIFICAÇÃO 7..... | 74 |
| TABELA 8 PLANIFICAÇÃO 8..... | 77 |
| TABELA 9 PLANIFICAÇÃO 9..... | 79 |
| TABELA 10 PLANIFICAÇÃO 10..... | 81 |
| TABELA 11 PLANIFICAÇÃO 11..... | 83 |
| TABELA 12 PLANIFICAÇÃO 12..... | 84 |

INTRODUÇÃO

O presente Relatório Final surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática Educativa I, parte integrante do Plano Curricular do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), e tem como finalidade a obtenção do grau de Mestre.

A importância da leitura no desenvolvimento individual é amplamente reconhecida, sendo clara a sua influência desde cedo na formação integral da pessoa. A leitura não só impulsiona o desenvolvimento das competências orais e da capacidade de produção de textos, mas também enriquece as expressões artísticas — como desenhos, ilustrações e dramatizações —, além de impactar diversas áreas. É por meio da leitura que as crianças constroem os mundos de fantasia, estimulando o pensamento, a linguagem, os valores e padrões de comportamento, bem como a aquisição de novos conhecimentos. (Jorge, 2022)

Na educação, a literatura ocupa um lugar central, estando incluída nos documentos orientadores, nomeadamente as Aprendizagens Essenciais (AE) e nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) como uma ferramenta essencial no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, surge a questão: Poderiam os livros de literatura para a infância constituir um recurso pedagógico eficaz na Educação Pré-Escolar? Será que as obras literárias facilitarão a aquisição de conhecimentos além do conhecimento do mundo, proporcionarão experiências educativas significativas? A necessidade de investigar estas questões é reforçada pela constatação de que, ainda hoje, os livros infantis são frequentemente vistos apenas como elementos de entretenimento, sem fins educativos claros. (Jorge, 2022) No entanto, um dos objetivos principais deste trabalho foi justamente explorar o potencial dos livros para trabalhar com o grupo diversos conteúdos programáticos.

Este relatório apresenta uma descrição e fundamentação de uma intervenção pedagógica e, simultaneamente, de um estudo realizado no âmbito de um estágio na área da Educação Pré-Escolar, utilizando a metodologia Trabalho por Projeto. O objetivo central deste relatório é investigar a seguinte questão: “De que forma pode a literatura para a infância promover conhecimentos significativos na Educação Pré-escolar?” Para abordar esta questão, o relatório foi estruturado em três capítulos principais, que, embora distintos, se interrelacionam: o Capítulo I - Fundamentação Teórica; o Capítulo II

- Enquadramento Metodológico; e o Capítulo III - Apresentação de Dados e Discussão de Resultados.

O Capítulo I aborda a fundamentação teórica, ou seja, os princípios teóricos que sustentam todo o trabalho desenvolvido. No Capítulo II, que apresenta um enquadramento metodológico, são contextualizadas as problemáticas em análise, explicando como e por que surgiram. Neste capítulo, também é detalhada a metodologia adotada para a intervenção pedagógica, especificando a natureza do estudo. Além disso, são apresentados os métodos e instrumentos de recolha de dados, bem como os procedimentos éticos considerados na condução deste estudo.

No Capítulo III, Apresentação de Dados e Discussão de Resultados, é apresentado o estudo e a intervenção realizada com base na metodologia Trabalho por Projeto. Assim, este capítulo descreve a situação que originou a intervenção e todo o processo desenvolvido nas diversas etapas do projeto. De seguida, são discutidos os resultados obtidos.

Por fim, temos as considerações finais, que oferecem uma reflexão abrangente sobre o estudo realizado. Também estão incluídas as referências bibliográficas, que fundamentam e sustentam toda a pesquisa, assim como os anexos e os apêndices que enriquecem e complementam o trabalho.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Literatura para a Infância Vs Literatura infantil

A “Literatura Infantil” está associada a diversos aspetos que geram controvérsia, principalmente no que diz respeito aos conceitos que a envolvem, nomeadamente à sua categorização e valorização enquanto fenómeno literário e ao público a que se destina. (Martins, 2023)

Uma das divergências refere-se à sua terminologia para designar este universo literário, uma vez que existem cinco conceitos amplamente utilizados: “(...) literatura para crianças (...), literatura infantojuvenil (...), literatura para crianças e jovens, literatura para a infância e literatura infantil” (Brito, 2003, p.74). Porém, é importante realçar que estes termos têm diferentes origens, sendo que a expressão literatura para crianças provém do francês – *Littérature pour les enfants*; o termo literatura infantojuvenil é oriundo do Brasil; literatura para crianças e jovens provém do espanhol *literatura para niños y jóvenes* e os últimos dois termos (literatura para a infância e literatura infantil) são portugueses.

Ana L. Brito (2003, p. 78) refere que a literatura para a infância “é um conjunto de produções de carácter literário artístico com aspetos em comum com outras produções literárias e também com produções noutros códigos semióticos a que se tem acesso em etapas iniciais de formação linguística e cultural”.

Marc Soriano (1975) compreende a literatura infantil como:

“uma comunicação histórica (localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor adulto (emissor) e um destinatário criança (receptor) que, por definição, de algum modo, no decurso do período considerado, não dispõe senão de forma parcial da experiência do real e das estruturas linguísticas, intelectuais, afetivas e outras que caracterizam a idade adulta” (p. 30-31).

José António Gomes (1979, p.11) refere que na expressão Literatura Infantil, “o adjetivo infantil seria se as obras fossem escritas por crianças, como literatura juvenil, escrita por jovens”.

Na minha perspetiva, ao analisar as expressões do ponto de vista semântico, considero que a expressão “Literatura para a infância” parece ser mais precisa para

designar uma literatura criada por adultos com o objetivo de envolver as crianças. António Gracia Barreto (2002, p.305) também argumenta que este termo é o que prevalece para designar toda a literatura destinada às crianças. Porém, o conceito de Literatura para a Infância permanece ambíguo, pois, na realidade, “são as crianças que decidem o que é literatura infantil; se um livro que não tem por destinatários as crianças, é lido, gostosamente, por elas, então fará parte da literatura infantil” (Kayser, 2010, p.34).

Há, portanto, algumas divergências quanto à definição deste conceito, especialmente no que se refere ao seu estatuto e ao público-alvo em questão. Rocha (1994, p.129) defende que “não há cores para crianças, há cores. Não há grafismo para crianças, há grafismos. Não há literatura para crianças, há literatura”. Partilhando da mesma opinião, Ana M. Ramos (2007) compreende que este conceito é toda “a produção literária que tenha um destinatário preferencial – a criança, definido, sobretudo, por uma determinada faixa etária” e que, “apesar de se destinar a um público consideravelmente jovem, pode ser concebida como uma produção em tudo semelhante (do ponto de vista da qualidade, do rigor e do sentido estético e artístico) à que é produzida para adultos” (p.67). Para Cunha (1999), a literatura infantil é mais ampla do que a literatura para adultos, uma vez que a primeira pode ser apreciada por leitores de todas as idades, enquanto a segunda é restrita a um determinado público. Desta forma, José António Gomes (1979, p.11) refere que “há quem defenda que o conceito de que literatura é só um, e que os livros para crianças, com qualidade de escrita, se podem pôr a par dos livros que os adultos leem”.

A literatura para a infância deve possuir um rigor literário, artístico e lúdico que atenda aos interesses e necessidades fundamentais da criança, por meio de situações e experiências que lhe sejam familiares (Cervera, 1991). Além disso, Cervera (1991) argumenta que a literatura para a infância é como uma resposta às necessidades íntimas da criança, o que justifica a sua singularidade em relação à literatura em geral.

Alexandre Parafita (2002, p. 208) define literatura para a infância como “toda a produção editorial que visa a informação e a formação da criança, no que respeita ao traquejo da língua, desenvoltura intelectual e sensibilidade estética”.

1.2. Literatura para a Infância em Portugal

Antigamente, a tradição oral desempenhou um papel fundamental na aquisição de conhecimentos e na educação das crianças. Contos, mitos, lendas e canções foram transmitidas de geração em geração com o objetivo de instruir e formar os mais jovens. A oralidade constituiu o principal veículo para contar histórias, saberes e valores com as novas gerações. Além disso, era estimulada a imaginação, a criatividade e a construção de uma identidade cultural. Assim, pode-se considerar que a tradição oral distribuiu os alicerces para o desenvolvimento da Literatura para a Infância (Ribeiro, 2023).

No século XIX, a literatura voltada para o público infantil começou a incorporar elementos característicos do Romantismo, destacando-se autores como os irmãos Grimm (Jacob, 1785-1863, e Wilhelm, 1786-1859) e Hans Christian Andersen (1805-1875). As obras exploraram temas que apelavam à sensibilidade infantil, como a valorização da família, a caridade e o nacionalismo. Nesse contexto, a Literatura para a Infância adquiriu um caráter predominantemente pedagógico, sendo utilizado como instrumento para a transmissão de normas e valores sociais, enquanto proporcionou experiências enriquecedoras para as crianças. (Santos & Molina, 2016, citado em Ribeiro, 2003) Até esse período, as crianças não tinham livros direcionados especificamente à sua faixa etária, sendo o conto popular transmitido oralmente o principal meio de partilha de histórias (Pires, 2000). Contudo, entre o final do século XIX e o início do século XX, ocorreu uma transformação significativa na Literatura para a Infância, marcada por uma preocupação crescente em educar as crianças e elevar a qualidade das obras destinadas ao público-alvo. Esta mudança resultou na adaptação de contos populares e no surgimento de livros com maior qualidade literária, que passou a abordar questões sociais e críticas, contribuindo para o desenvolvimento da Literatura para a Infância tal como a conhecemos atualmente (Pires, 2000).

O início do século XX foi marcado por mudanças políticas e sociais significativas, especialmente as que estavam relacionadas com a Revolução Republicana. Como resultado dessas mudanças, o ensino primário tornou-se gratuito e obrigatório, com definição de objetivos e diretrizes para a escrita voltada para crianças (Bastos, 1999). No decorrer do século XX, a literatura para a infância passou a ser recomendada e incentivada para todos os docentes, com orientações sobre como usá-la com os seus discentes,

enfatizando a relação entre literatura e pedagogia. (Rocha, 2001) Em 1974, a UNESCO introduziu duas celebrações importantes para as crianças e para a literatura: o Ano Internacional do Livro Infantil e o Ano Internacional da Criança. Foi também nesse ano que o estudo da literatura para a infância foi incorporado nas escolas, e a Direção Geral do Ensino Básico começou a distribuir livros de literatura infantil a todas as crianças para uso em sala de aula (Rocha, 2001).

Posteriormente, em 2006, foi criado e implementado o Plano Nacional de Leitura, que visa promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, bem como a promoção dos hábitos de leitura entre a população escolar, conforme definido por Alçada et al. (2006).

1.3. Importância da Literatura para Infância na Educação Pré-Escolar

A literatura para a infância desempenha um papel fundamental na formação dos sujeitos na medida em que apresenta modelos de comportamento que as crianças, ao lerem/ouvirem histórias, tendem a seguir facilitando assim a sua integração na sociedade, uma vez que estas obras incluem diversos elementos como a família, amigos e a sociedade no geral que irão contribuir para fortalecer os laços de desenvolvimento e descobertas da criança.

Para Bettelheim (1996: 20),

“(...) enquanto diverte a criança, o conto de fadas esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança. (...)”

Como Almeida (2002) refere, a leitura e a exploração de histórias possibilitam que a criança assimile valores que se revelarão benéficos e enriquecedores ao longo da sua vida pois, para além de contribuir para o seu desenvolvimento quando a criança dedica à história, esta retém e analisa todos detalhes presentes na mesma o que estimula a sua memória, a concentração e a compreensão. Esta estimulação permite “enriquecer o seu

imaginário tornando-as mais criativas, e ainda o enriquecimento do vocabulário, tornando-o mais diversificado” (Almeida, 2002, p. 140).

Wells (1988,1991), Sénéchal (2002) e LeFèvre (2002) fizeram inúmeras investigações e, nas suas conclusões destacaram a correlação entre a quantidade e a qualidade da leitura e a exploração de histórias durante a educação pré-escolar está diretamente relacionada com o desempenho das crianças no futuro. As investigações destes autores destacaram a importância da leitura de histórias, uma vez que esta atividade promove o desenvolvimento precoce das capacidades de alfabetização e estabelece uma base motivacional para a aprendizagem da leitura e escrita devida à sua natureza lúdica. Assim, o envolvimento precoce com a linguagem escrita oferece às crianças a oportunidade de questionar, interagir, refletir e obter respostas e informações sobre a linguagem escrita, proporcionando uma compreensão mais profunda sobre as peculiaridades, potencialidades e usos.

A literacia emergente desempenha um papel crucial neste contexto, pois é considerada a base para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita que as crianças utilizarão ao longo de toda a vida. Este conceito refere-se às experiências iniciais e aos conhecimentos que as crianças adquirem antes de serem alfabetizadas, sendo que o primeiro contato normalmente é com os livros e o espaço onde estes estão inseridos, a biblioteca e diversos materiais de escrita. (Sousa, 2020) Para isso, é importante criar um espaço na sala de atividade “onde se vai, e está, com gosto, e por gosto, o palco onde se ensaia a conquista de verdadeiros leitores. À biblioteca pode-se ir manusear os livros, ler, viajar, sonhar, amar – as imagens, os heróis e heroínas de histórias”. (Sousa, 2007)

Em resumo, é em contexto pré-escolar, que a leitura de histórias se torna fundamental. É durante esses períodos que as crianças desenvolvem as suas capacidades de narração e, por esse motivo, é essencial oferecer experiências literárias ricas e variadas para promover a formação de leitores. (Sousa, 2020)

1.4.A Literatura para a Infância aliada à aprendizagem

Na educação pré-escolar, é comum que as crianças tenham o primeiro contato com a leitura e a escrita de forma lúdica e exploratória. O processo formal de alfabetização acontece mais tarde, é neste ambiente que muitas delas têm a sua primeira interação com livros. Através de atividades como a leitura de histórias, o conjunto de livros e a exploração de imagens, os educadores de infância desempenham um papel fundamental na introdução do universo literário. Este primeiro contacto, é crucial para despertar o interesse pelos livros, estimulando a curiosidade e fomentando o desenvolvimento de competências literárias. Além disso, a familiarização precoce com os livros contribui para a aquisição de capacidades cognitivas, sociais e emocionais, preparando as crianças para futuras etapas de aprendizagem e incentivando a criação de hábitos de leitura desde os primeiros anos de vida. (Jorge, 2022)

Egan (1994, p. 15) afirma que " a história não é apenas uma vulgar forma de distração; ela reflete uma estrutura essencial e poderosa através da qual atribuímos sentido ao mundo e à experiência ". Neste contexto, as narrativas desempenham papéis significativos na educação. Além disso, Egan (1994) argumenta que uma das principais vantagens de contar histórias às crianças é permitir que estas integrem o conteúdo narrado às suas aprendizagens, atribuindo-lhes um significado. O uso das histórias como método pedagógico facilita o desenvolvimento da criança, partindo da sua imaginação, e promovendo a conexão entre a ficção presente nas histórias e os conceitos reais que ela vivencia no seu quotidiano.

O contato com os livros desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de diversas capacidades nas crianças, variando de acordo com a sua faixa etária e fase de desenvolvimento. A escolha adequada de um livro pode ser uma ferramenta poderosa para estimular a curiosidade, a imaginação, além de promover a capacidade de concentração e o raciocínio lógico. À medida que a leitura se torna um hábito, os livros assumem um papel especial na vida das crianças, atuando como companheiros e conselheiros ao longo do seu crescimento.

A seleção de um livro deve ser cuidadosa e sensível, uma vez que é fundamental para o desenvolvimento das crianças. Jorge (2022) afirma que os livros e/ou textos para crianças devem ser escolhidos de acordo com os critérios de estética literária e plástica, alinhando-

se ao seu desenvolvimento psicológico, gostos e interesses. Essa escolha deve ser personalizada, criando oportunidades de aprendizagem variadas e progressivamente complexas. Além disso, os textos precisam ser adequados ao nível de desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança. É também fundamental que a seleção inclua textos que, por um lado, sejam familiares e favoreçam uma empatia imediata e, por outro lado, apresentem novidades e elementos surpreendentes que despertem curiosidade e entusiasmo. (Silva, 2012)

Mendes (2015) refere que:

“É preciso colocar à disposição das crianças livros de diversa tipologia, de diferentes formatos, com funcionalidades diversas - livros informativos, enciclopédias, clássicos da literatura infantil universal contos tradicionais, álbuns, livros-objeto, livros pop-up, livros de pano, livros de grande qualidade estética e literária, livros sem texto, livros de banda desenhada, livros trazidos de casa pelas crianças, livros escolhidos pelo adulto-mediador de acordo com critérios estéticos e pedagógicos de seleção”.

Na sua perspetiva, quanto mais contacto a criança tiver com essa diversidade de obras mais facilidade terá em desenvolver a sua literacia emergente, a sua capacidade imaginativa, a sua sensibilidade estética, a sua compreensão leitora. (Mendes, 2015)

As histórias que ouvem ou leem durante a infância não apenas as entretêm, mas também moldam a memória e influenciam as experiências ao longo da vida, pois despertam a imaginação e a curiosidade, permanecendo vivas na memória até à fase adulta. Desta forma, as histórias tornam-se parte da identidade do indivíduo, sendo frequentemente partilhadas com as gerações futuras. Assim, os livros escolhidos com carinho não são apenas ferramentas educativas, mas também legados que conectam diferentes períodos da vida e promovem um sentido de continuidade cultural e emocional. Para realizar uma escolha de forma eficaz, é crucial considerar a fase de desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, bem como os interesses específicos do grupo ao qual o livro se destina. Além disso, é necessário refletir sobre quais

capacidades que se pretende desenvolver, ajustando as obras às necessidades educativas e ao potencial de aprendizagem dos pequenos leitores. Desta forma, o processo de seleção de livros vai além do entretenimento, transformando-se em uma estratégia intencional de apoio ao crescimento intelectual e afetivo da criança. (Jorge, 2022)

Além das diversas vantagens já mencionadas, é importante destacar que a maioria das crianças demonstra um grande apreço por ouvir histórias. Essa afinidade pode não estar necessariamente ligada a um desejo explícito de aprendizagem, mas sim à capacidade das narrativas de as transportar para universos de fantasia e imaginação, criando experiências que são agradáveis e reconfortantes.

Segundo Ellis, Brewster e Girard (1992), há várias razões que explicam a aceitação das histórias pelas crianças. Primeiramente, as narrativas têm a capacidade de capturar a atenção, estimulando a curiosidade e instigando a imaginação. Além disso, as histórias muitas vezes abordam temas universais e emocionais que ressoam com as experiências da infância, como a amizade, o medo e a aventura. Essa identificação não só entretém, mas também oferece oportunidades de reflexão e compreensão sobre o mundo ao seu redor.

Ao escutarem histórias, as crianças divertem-se e, consecutivamente, desenvolvem capacidades linguísticas e cognitivas. O ato de ouvir narrativas pode enriquecer o vocabulário, melhorar a compreensão e fomentar o pensamento crítico. Assim, podemos constatar que as histórias podem proporcionar inúmeros benefícios a nível imaginário, social e emocional, além de estimular a compressão do “eu”, nomeadamente dos seus sentimentos e emoções. (Jorge, 2022)

1.5. Relação da Literatura para a Infância na fruição, compreensão e desenvolvimento

Veloso e Riscado (2002) referem que a literatura para a infância, quando aplicada com dedicação consciente desde os primeiros meses de vida, “gera uma dependência saudável que dá à criança e ao adolescente a força e o engenho necessários para realizarem a leitura do mundo, base indispensável aos seus projetos de vida” (Veloso & Riscado, 2002). Este ponto reforça a ideia de que a formação de leitores começa antes mesmo da aprendizagem formal da leitura. Assim, é fundamental que o prazer de ler e o

contato com os livros sejam proporcionados desde as primeiras experiências, especialmente no ambiente familiar e na EPE.

Os primeiros contatos com livros em casa e nas atividades de pré-escolar configuraram experiências valiosas de pré-leitura. A melhor forma de cultivar a leitura é proporcionar às crianças, desde cedo, o acesso a livros de literatura infantil que despertam o prazer de ler. Planejar atividades interessantes e lúdicas como a audição de histórias, jogos com rimas e poesias desempenham um papel crucial na sensibilização para a língua, na estética literária e na aquisição de competências que antecedem a decifração formal do código escrito. Desta forma, é estimulada a curiosidade das crianças, mesmo antes de dominar os mecanismos de leitura, o que é essencial para criar leitores motivados. (Silva, 2012)

Um ambiente de aprendizagem rico e estimulante ajuda a criar uma relação positiva com os livros, preparando a criança para explorar novas leituras. Como observa Rocha (1984), “a relação criança/livro é precedida pela relação criança/história contada, a oralidade precedendo o texto escrito” (1984, p. 20). A prática de ouvir histórias proporciona um acesso encantador ao mundo da narrativa, promovendo o prazer, a reflexão e a aprendizagem, enquanto amplia o conhecimento sobre o mundo e sobre si mesma. (Silva, 2012)

A leitura de uma história proporciona um momento único e encantador de aproximação entre a criança e o livro, estabelecendo uma relação afetiva e eficaz entre quem lê e quem ouve a leitura. Mesmo que a criança não compreenda plenamente os significados do texto, ela pode ser cativada pelos sons, pelos ritmos melódicos, pelas programações lexicais inesperadas e pela capacidade do discurso literário de metaforizar o real, revelando suas potencialidades criativas e expressivas (Mendes, 2013, p. 36).

Nesse contexto, as atividades de animação de leitura desempenham um papel crucial na formação de futuros leitores fluentes e comprometidos, promovendo o interesse e o gosto pela leitura desde cedo. Contudo, é igualmente indispensável que, em ambiente educativo, se valorize o exercício da compreensão do leitora, garantindo o desenvolvimento das capacidades interpretativas e da competência do leitora das crianças.

Além disso, a literatura infantil contribui para o desenvolvimento de competências como a ampliação do vocabulário, o estímulo à imaginação e o aumento da capacidade de atenção e concentração. A utilização de recursos visuais para ilustrar os textos é uma estratégia avançada para facilitar a compreensão, especialmente em conteúdos mais complexos. Posto isto, o papel do educador é imprescindível para facilitar a compreensão e a frutificação do texto, ajudando a criança a desvendar o que está além da narrativa e garantindo seu envolvimento. Sem esse suporte, o texto pode não despertar interesse nem promover motivações para leituras futuras. (Silva, 2012)

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2.1. Contextualização da Problemática

No nosso dia a dia, as novas tecnologias estão presentes de maneira constante, moldando grande parte das nossas rotinas. Computadores, tablets e telemóveis tornaram-se os recursos mais acessíveis para obter informação e preencher o tempo livre. No entanto, estes meios não são os mais enriquecedores para o desenvolvimento da criança para isso, é essencial que os mais pequenos criem uma relação significativa com os livros, considerando-os tão naturais e acessíveis quanto as tecnologias. Para que isso aconteça, é necessário estimular encontros casuais e aventureiros com os livros e as histórias que estes contêm, pois, como aponta Rosing (2011), as histórias representam um valor acrescido no sucesso das aprendizagens iniciais.

Apesar disso, muitas crianças não são incentivadas a ler, uma vez que, para grande parte da sociedade, a leitura ainda é vista como uma atividade apenas recreativa, sem o devido reconhecimento de sua importância para o desenvolvimento emocional, cognitivo e socioafetivo da criança. (Jorge, 2022)

Embora a instituição possuísse uma biblioteca, é importante realçar que no grupo estudado apenas uma criança conhecia o conceito, e o espaço não era utilizado regularmente pelo grupo. Em vez disso, a educadora trazia os livros diretamente para a sala, deixando o ambiente da biblioteca pouco explorado pelas crianças. Diante da dificuldade de acesso ao espaço físico da biblioteca, decidi que, para este projeto, não apenas incentivaríamos o gosto pela leitura, como também criaríamos, de forma colaborativa, a nossa própria biblioteca dentro da sala de atividades. Esta iniciativa permitiria que as crianças experimentassem o prazer da leitura, vivenciassem um espaço de aprendizagem e imaginação dentro do seu ambiente e aprendessem diversos conteúdos através de uma obra literária.

2.2. Questão Orientadora

Tendo em conta a contextualização da problemática que desencadeou o desenvolvimento do projeto, importa, assim, destacar a questão que orientou todo este trabalho:

De que forma pode a literatura para a infância promover a aquisição de conhecimentos significativos na Educação Pré-escolar?

2.3. Objetivos

Quando pensei neste projeto junto das crianças, constatei que criei diversas intenções para o mesmo, tais como:

- Despertar a curiosidade das crianças e criar um ambiente facilitador de comportamentos emergentes de leitura e de escrita;
- Promover o contacto com diferentes tipos de livros/diferentes suportes escritos;
- Criar um clima de comunicação em que as crianças se expressem e saibam ouvir os colegas do grupo;
- Favorecer atividades e projetos de iniciativa das crianças, numa perspetiva de valorização pessoal e social;
- Apoiar e dinamizar o grupo na construção da biblioteca da sala;
- Desenvolver a expressão oral e o interesse pelo modo escrito, proporcionando momentos de relatos de acontecimentos, partilha de histórias; reformulação da área dedicada à expressão escrita; e, simultaneamente, trabalhar diversas áreas de conteúdo;
- Incutir o respeito e a responsabilidade inerente à preservação dos livros;
- Valorizar a criança como agente do processo educativo.
- Envolver as famílias no processo do projeto das crianças

2.4. Breve caracterização do contexto e das crianças

O grupo é constituído por catorze crianças, com idades compreendidas entre os 4 e o 5 anos sendo cinco crianças do sexo feminino e nove do sexo masculino. Deste grupo de crianças, todas as crianças já frequentavam a instituição no ano letivo anterior. É de salientar que todas as crianças habitam em Coimbra, em localidades próximas e que as mesmas pertencem a um nível sócio económico médio elevado, uma vez que a maioria dos encarregados de educação possui um curso superior.

Este grupo é homogéneo em idades, pois o ano de nascimento é o mesmo (2018) e ao mesmo tempo é um grupo heterogéneo (heterogeneidade natural) uma vez que existe

diversidade de ritmos e necessidades, diferentes temperamentos, energias e níveis de desenvolvimento.

As crianças do grupo encontram-se em vários níveis de desenvolvimento. Relativamente ao desenvolvimento da linguagem, existem diversos níveis dentro do grupo, pois há crianças que frequentam a terapia da fala. Quanto à motricidade global (andar, subir, descer, saltar, correr) as crianças do grupo não apresentam diferenças, uma vez que nenhuma tem qualquer dificuldade motora. No que diz respeito à motricidade fina, a maioria das crianças têm dificuldades em manusear a tesoura e o pincel.

Em relação à autonomia, a maioria das crianças são totalmente independentes para realizar as tarefas que lhes são propostas ao longo do seu dia-a-dia, tal como lavar as mãos, ir à casa de banho, pôr a mesa, descalçar/calçar os sapatos, fazer a cama, arrumação de materiais e/ou sala, entre outras.

Neste grupo, as crianças são muito ativas como é expectável e desejável nesta faixa etária, dentro e fora da sala de atividades. A maioria das crianças são bastante participativas, interessadas e curiosas, demonstrando um grande interesse e motivação em novas aprendizagens.

Relativamente às preferências de atividades, a maioria gosta de brincar na área dos jogos de mesa (puzzles, jogos de tabuleiros) e estar na área da cozinha a brincar ao faz-de-conta, uma vez que gostam de retratar situações do seu dia-a-dia. Organizam, muitas vezes, jogos em grande grupo, sabendo já respeitar a vez de cada um e a cumprir as regras, dominando assim as regras de funcionamento e convívio do jardim de infância. (Peres, 2022)

2.5. Natureza em Estudo

A instituição onde foi feita a intervenção pedagógica apresentada neste relatório oferece uma abordagem multi método, em que estão presentes várias inspirações de alguns modelos atuais, entre os quais o modelo High/Scope, o Movimento da Escola Moderna (MEM) e Metodologia de Trabalho por Projeto (MTP).

O projeto desenvolvido foi estruturado com base na Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP), seguindo os princípios adequados ao contexto em que foi implementado.

Foram também respeitadas as orientações pedagógicas delineadas no Projeto Educativo, garantindo a coerência entre a prática realizada e os objetivos e valores institucionais. Tendo em consideração estes pressupostos, considero que esta metodologia seria a mais indicada para o presente estudo, pois permite refletir com maior profundidade o contexto e as percepções das crianças envolvidas. De acordo com Leite, Malpique e Santos (1989), citados por Vasconcelos (2011), trata-se de “uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planeamento e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados” (p. 10).

Além disso, é importante destacar que o trabalho de projeto se origina a partir de questões ou problemas reais, pertinentes e significativos para um grupo específico, o que permite que seja compreendido como um estudo no qual um tema específico ou tópico é explorado de forma detalhada (Rangel, 2010). Esta abordagem proporciona, portanto, uma abordagem ativa e participativa, em que as crianças se envolvem profundamente no processo de aprendizagem, explorando e investigando questões que têm relevância direta para as suas vidas e para o ambiente em que estão inseridos.

O trabalho de projeto é uma metodologia investigativa que visa resolver problemas reais que surgem dos interesses individuais e/ou coletivos das crianças, tendo como foco principal a criança. Através da MTP, as crianças desenvolvem competências fundamentais para o sucesso educacional e a vida na sociedade, como tomada de decisões, análise de informações, cooperação, autonomia, responsabilidade e competências de aprendizagem.

Durante o desenvolvimento da intervenção e da elaboração do projeto, que será detalhado no próximo capítulo, seguimos as quatro fases fundamentadas por Vasconcelos (2011) para este tipo de processo: Fase I – Definição do problema; Fase II – Planificação e desenvolvimento do projeto; Fase III – Execução; Fase IV – Divulgação e Avaliação.

É importante destacar que o presente estudo foi desenvolvido e redigido com base nos princípios da investigação qualitativa (IQ) em educação. Esse tipo de investigação, conforme Sousa e Batista (2011), centra-se na “compreensão dos problemas, analisando comportamentos, atitudes ou valores” (p. 56). De acordo com Coutinho (2014), o IQ visa

“investigar ideias, [...] descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais, a partir da perspectiva dos atores envolvidos no processo” (p. 28).

Bogdan e Biklen (1994) reforçam esta visão ao sublinhar que a IQ se caracteriza pela atenção ao contexto, sendo essencial que o investigador esteja presente no local onde o estudo será realizado. Essa proximidade permite a coleta de dados no ambiente natural dos participantes, o que contribui para uma análise mais detalhada e precisa. A IQ é, por isso, de natureza descritiva, já que inclui informações "ricas em detalhes descritivos sobre pessoas, locais e conversas" (p. 16).

Outra característica marcante da investigação qualitativa é a análise indutiva dos dados, em que o processo investigativo em si é mais significativo para o investigador fazer do que apenas os resultados obtidos. Através desta abordagem, é possível explorar com maior profundidade os fenómenos estudados, considerando sempre o contexto e as perspetivas dos participantes, o que favorece uma compreensão mais completa e contextualizada do objeto de estudo.

2.6. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para compreender o contexto que pretendo analisar e, especialmente, para a recolha dos dados necessários à conclusão deste estudo, utilizei principalmente a observação participante, complementada pela escuta ativa. De acordo com Sousa e Batista (2011), esta técnica permite ao investigador não só observar, mas também interagir diretamente com os participantes e com o ambiente. Ao estar completamente imerso nesse meio, o investigador tem a oportunidade de ter acesso às perspetivas e conceções dos participantes, além de captar elementos fundamentais que caracterizam as suas intervenções ao longo do processo investigativo.

Para complementar o processo de observação, mantive constantemente uma câmara, um gravador e um bloco de notas. Utilizei o registo fotográfico principalmente para capturar momentos relevantes do projeto e as interações entre as crianças. Tal prática é confirmada ao papel do educador como do investigador, uma vez que, como afirmam Kinney e Wharton (2009), os educadores “precisam (de) ser observadores perspicazes, atentos às possibilidades de aprendizagem e portadores de câmaras fotográficas, câmaras de vídeo e gravadores de áudio, sempre “prontos” para captar estes

momentos extraordinários” (p. 29). Dessa forma, as fotografias permitiram descrever, mas também ilustrar os dados recolhidos, facilitando a análise e a comunicação visual das experiências observadas.

Com o objetivo de registar e descrever os dados coletados ao longo do projeto, foram elaboradas várias notas de campo. Estas notas incluíram reflexões sobre a intervenção, bem como indiretamente do que se observava e ouvia, com destaque para os diálogos que ocorriam durante o desenvolvimento do projeto.

Por último, destaco a importância da documentação, que pode ser detalhada como o “resultado” dos instrumentos mencionados anteriormente e que se revelou uma ferramenta crucial para a recolha de dados neste estudo. Através deste recurso, o educador/investigador realiza uma observação e documentação seletiva, registando de forma intencional “as palavras, as ações, os interesses, as experiências e as atividades das crianças”, intercalando-as com as suas próprias reflexões e intervenções. (Edwards, 2016, p. 160; Vasconcelos, 2011).

Segundo a perspectiva de Forman e Fyfe (2016), a documentação corresponde a qualquer tipo de registo de uma ação educativa que contém detalhes suficientes para ajudar terceiros a compreender os comportamentos ou processos descritos. O propósito da documentação vai além de uma simples descrição ou “coleção de trabalhos”; o seu objetivo é fornecer uma explicação mais aprofundada. Trata-se de uma ferramenta que torna visíveis os processos de aprendizagem e de descoberta, com abordagem especial na capacidade de escuta e interpretação. Através da documentação, é possível revisitar, reconstruir e reinterpretar esses processos sempre que necessário, o que torna uma prática valiosa para a reflexão pedagógica e o acompanhamento do desenvolvimento (Dahlberg, 2016; Edwards, 2016; Horta, 2016; Rinaldi, 2016b).

Este recurso permite, portanto, que a aprendizagem não seja apenas registada, mas também apresentada de forma mais crítica e detalhada, proporcionando uma compreensão mais rica dos processos educativos e contribuindo para a melhoria contínua das práticas pedagógicas.

2.7. Procedimentos e considerações éticas

Para documentar os diferentes momentos das atividades que promovem, assim como as descobertas realizadas pelas crianças, solicitei aos Encarregados de Educação (EE) a autorização para a recolha de áudios e para o registo fotográfico. Além disso, assegurei-me de abordar individualmente cada EE, explicando detalhadamente a temática do projeto e solicitando a sua colaboração, garantindo que todos sejam devidamente informados sobre o processo.

Para proteger a identidade das crianças e preservar o seu anonimato, tive o cuidado de não incluir, ao longo deste relatório, quaisquer imagens que pudessem permitir a sua identificação. Seguindo os mesmos princípios éticos, decidi não mencionar os seus nomes das crianças e, em substituição, optei por utilizar apenas as iniciais nas transcrições, uma vez que confere uma identidade às interações mencionadas ao longo do projeto e da documentação, sem comprometer a privacidade dos participantes.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO DE DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

3.1. Implementação e desenvolvimento do projeto

Durante o estágio foi desenvolvido um trabalho de projeto, durante três dias por semana, ao longo de seis semanas (15 de março a 05 de maio). Durante este intervalo, foram planificadas, implementadas e avaliadas diversas atividades no âmbito deste projeto. Estas atividades podem ser agrupadas em dois grandes momentos do projeto: a “descoberta” da biblioteca, onde as crianças tiveram oportunidade de pintar e decorar a mesma, assim como torná-la num local confortável. Num segundo momento a escolha dos livros que iríamos trabalhar ao longo do projeto.

Para a planificação dos vários momentos, recorri e tive, quase sempre, como indutor uma ou mais propostas das crianças. Deste modo, é possível verificar que as crianças foram os principais “condutores” deste percurso.

3.2. Situação Desencadeadora

Em conversa em grande grupo a M. partilhou com o restante grupo que, no fim-de-semana, foi à Biblioteca Municipal com os pais e que requisitou um livro, levando-o para o JI para mostrar aos colegas. As crianças revelam um grande interesse com a partilha da M., uma vez que estes não sabiam o que era uma biblioteca e desconheciam o termo “requisitar”.

De seguida, a M. explicou que *“uma biblioteca é uma casa com muitos muitos livros, mesas, cadeiras, jogos, tem muitas coisas e é muito divertido ir à biblioteca”*. Com a explicação da M. surgiram diversas questões e curiosidades por parte das crianças, tais como: *“a biblioteca tem livros de princesas?”* (L.) *“e livros de super-heróis?”* (B.), *“também tem livros de animais?”* (H.). A M. respondeu a todas as questões dos colegas dizendo que *“a biblioteca tem todos os livros que queremos e podemos requisitá-los”* e surgiu uma nova questão: *“o que é requisitar?”* perguntou o M.L. com alguma dificuldade em dizer o termo e a M. respondeu-lhe *“requisitar é levar o livro para nossa casa e no fim de ler devolvemos à biblioteca”*.

Após a explicação de todas as dúvidas, o T. sugeriu: *“podíamos construir uma biblioteca na nossa sala para os nossos livros e levar para casa e depois trazer”* e todas as crianças concordaram com a sugestão do T. que consistia ter um local específico para

guardar os livros que as crianças traziam de casa (hábito recorrente na sala) e requisitar os dos restantes colegas.

Assim, pensei que seria pertinente utilizar a sugestão do T. para implementar o projeto, uma vez que é um tema que parte do interesse das crianças.

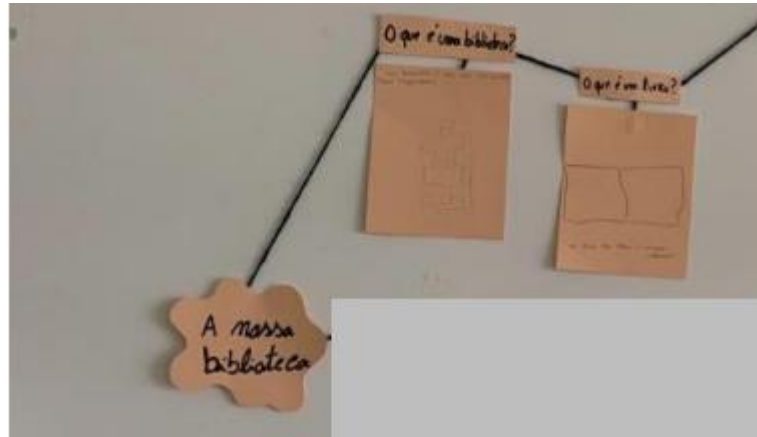
3.3. Fase I: Definição do problema

Para este projeto, tomou-se como ponto de partida a necessidade de construir uma biblioteca dentro da sala de atividades. Importa realçar que, para este projeto, inspirei-me no trabalho desenvolvido da minha colega Andreia Sousa e no seu trabalho intitulado de “Livros com vida, convidam!”. (Sousa,2020)

Vasconcelos (2011) refere que nesta primeira fase partilham-se os saberes prévios sobre o assunto, formula-se o problema ou as questões a descobrir e, por fim, tudo é esquematizado. Deste modo, deu-se voz às crianças, para perceber os seus conhecimentos prévios, questionando-as sobre estes conceitos iniciando, valorizando as suas conceções, aceitando todo o tipo de respostas, sem as corrigir. Além disso, questionei as crianças sobre o que gostavam de saber em relação aos livros e à biblioteca, sobre o que achavam da nossa biblioteca, o que podíamos mudar e o que gostavam de fazer.

Rankin (2016) refere que esta fase inicial é crucial em todos os projetos, uma vez que é onde descobrimos os conhecimentos e os interesses das crianças em relação ao tema. Importa, também, evidenciar que neste ponto que o educador não irá dar respostas às questões das crianças, “facilitando” a aprendizagem, mas irá sim fazer com que estas se foquem nas suas dúvidas, que as problematizem e apresentem as suas conceções, que não devem ser consideradas “certas” ou “erradas”. Além disso, quando as crianças trabalham num problema do seu interesse, de forma natural, colocam as questões que querem descobrir. Deste modo, o papel do educador é cooperar com as crianças no processo de descoberta (Edwards, 2016; Rinaldi, 2016^a). Assim sendo, nesta primeira fase, surgiu a primeira teia do projeto.

Figura 1
Primeira teia do projeto



Fonte: Arquivo da autora

3.4. Fase II: Planificação e desenvolvimento do trabalho

Nesta fase, após a finalização da primeira teia (“o que é uma biblioteca?”, “o que é um livro?”), as crianças deram continuidade à mesma fazendo mais interrogações: “Como vamos construir a biblioteca?”, “O que a biblioteca tem lá dentro?”, surgindo a segunda teia do projeto.

Figura 2
Segunda teia do projeto



Fonte: Arquivo da autora

Depois de responder as estas questões, surgiram uma última questão: “Que livros vamos ter na biblioteca?”, formando-se assim a terceira e última teia.

Figura 3
Terceira teia do projeto



Fonte: Arquivo da autora

Ainda nesta fase, foi definido o nome do projeto. Assim questionei as crianças se não achavam que o nosso projeto precisava de um nome, surgindo diversas sugestões: “Biblioteca dos 4 anos” (T.), “Biblioteca Encantada” (L.) e “A nossa Biblioteca” (B.) sendo que foi com esta última proposta que a maioria das crianças concordou.

3.5. Fase III: Execução

A intervenção pedagógica foi realizada em dez sessões e alinharam-se com os interesses das crianças apresentados na teia do projeto. É nesta fase que

“As crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências directas, preparando aquilo que desejam saber; organizam, selecionam e registam a informação: desenham, tiram fotografias, criam textos, fazem construções. Elaboram sínteses da informação recolhida. Aprofundam a informação obtida, discutindo, representando e contrastando com as ideias iniciais.” (Vasconcelos, 2011)

Desta forma, respeitei a importância de valorizar a voz das crianças, que é uma das características do modelo pedagógico que a instituição segue (MEM). Além disso, tentei

adaptar sempre as propostas de acordo com as necessidades individuais de cada criança e do grupo, de modo que todas as crianças se sentissem envolvidas e motivadas.

3.5.1. Biblioteca

Para iniciar o projeto, as crianças propuseram construir uma biblioteca que inicialmente seria feita de tijolo, mas depois do B. sugerir que poderia ser de madeira, todas as crianças concordaram (*“Sim, podia ser de madeira!”* Todos).

Como não foi possível construir a biblioteca na instituição devido à falta de espaço e à utilização de materiais potencialmente “perigosos”, eu construí a mesma em casa e na semana seguinte levei-a para a sala de atividades.

Com o objetivo despertar a curiosidade das crianças, tapei a biblioteca com uma manta ao ponto de não se perceber o que estaria debaixo da mesma. Ao entrarem na sala de atividades, as crianças ficaram muito intrigadas sobre o que estaria debaixo da manta e começaram a dar palpites *“parece uma tenda”* (H.), *“se calhar é uma casinha nova para o jardim”* (L.). Como nenhuma criança descobriu qual o novo objeto da sala de atividades, sentaram-se no tapete e eu retirei a manta e surgiram logo diversos comentários *“Ah é a nossa biblioteca”* (T.), *“Mas está um bocadinho velhinha”* (M.), *“É uma biblioteca triste, nem tem livros”* (R.). Assim, relatei o motivo por que a biblioteca tinha aparecido na sala. Para isso, inseri no meu relato a minha coelha de estimação, a Rosie (já conhecida pelo grupo), de modo a fantasiar o mesmo:

“Um dia fui passear a Rosie pela floresta e encontrei esta casinha que me fez logo lembrar de vocês, pois pensei que a podíamos transformar na nossa biblioteca. Mas como não a conseguia trazer para casa sozinha com a Rosie, fui a casa pedir ajuda ao meu pai e, depois de tirar todas as teias de aranha, trouxe-a para a nossa sala”.

Depois desta contextualização surgiu um diálogo entre as crianças: *“De quem era essa biblioteca?”* (H.) *“Se calhar foi um senhor que cresceu muito e como já não cabia na biblioteca foi-se embora com os seus livros”* (L.), *“Por isso é que a biblioteca ficou triste”* (A.), *“Podíamos pintá-la e decorá-la para ela ficar mais feliz!”* (M.)

Assim, após a sugestão do M., todas as crianças concordaram e começaram a pintar a biblioteca de forma livre, utilizando diversos materiais escolhidos pelo grupo (Tintas, pincéis, plástico folha e esponja).

Tal como referem OCEPE “As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, (...) de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação. Assim, é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos”. (Silva et al., 2016)

3.5.2. Cartão de leitor

Após a construção da biblioteca, o grupo de crianças escolheu os livros que queriam ler ao longo do projeto. De seguida, as crianças questionaram “*podemos levar os livros para nossa casa*” (Todos) ao que eu respondi que sim e a M. disse, “*mas para isso precisamos de um cartão porque assim não sabemos que livros levámos e quando precisamos de trazer*”.

Assim, a segunda atividade do projeto consistiu na realização de um cartão de leitor individual, onde cada criança recortou, escreveu o seu nome e decorou-o como quisessem. Posteriormente, na parte de dentro do mesmo, fiz uma tabela com três colunas para que sempre que a criança levasse um livro para casa fosse possível anotar o título do livro, o dia em que levou e o dia em que trouxe o mesmo para a escolinha.

Relativamente à construção do cartão, foi notório que a maioria das crianças tinha dificuldade em recortar o mesmo, uma vez que foram poucas ou nenhuma (no caso de três crianças) as vezes que recortaram e, por essa razão, a sua motricidade fina não estava desenvolvida a esse ponto.

Como é referido por Papalia, Olds e Feldman citado por (Veneza, 2020) “As competências motoras finas, tal como apertar os cordões dos sapatos, cortar com uma tesoura, desenhar e pintar, envolvem a coordenação óculo-manual e de pequenos músculos.”.

Assim, de modo a estimular, expliquei como pegar uma tesoura e todas as crianças cortaram sozinhas o seu cartão. É de salientar, que muitas crianças não conseguiram

realizar a tarefa à primeira (cortaram o cartão ao meio) e, por essa razão imprimir mais cartões do que o número de crianças.

O principal objetivo desta atividade era desenvolver a capacidade de responsabilidade, uma vez que sempre que uma criança levasse um livro já sabia que teria de pedir a um adulto para escrever no seu cartão. Assim como, a responsabilidade da devolução do livro após o período de requisição.

3.5.3. Almofadas

Como podemos observar na teia inicial do projeto, as crianças sugeriram ter almofadas na sua biblioteca, uma vez que, ao contrário de um edifício real, este não teria espaço para colocar mesas e cadeiras e, de modo a ficarem mais confortáveis ao ouvir histórias surgiu a ideia das almofadas.

Após esta sugestão do grupo, pensámos em costurar almofadas individuais, onde as crianças teriam de desenhar em tecido e posteriormente costurar as mesmas. Para isso, levei a minha máquina de costura para a instituição, o que despertou um grande interesse no grupo de crianças, uma vez que nunca tinham trabalhado com este objeto.

Durante a realização da tarefa, algumas crianças demonstraram dificuldade em colocar as molas de costura, uma vez que era necessário ter destreza e força nos dedos indicador e polegar (movimento de pinça). Porém, as crianças realizaram de igual modo a tarefa uma vez que, tal como refere (Sousa, 2003), “(...) estende-se agora aos movimentos da motricidade fina da pinça polegar-indicador-médio (...)” para ganhar a agilidade de pegar em objetos mais pequenos como é o caso das molas. É de salientar que existiu uma grande cooperação entre as crianças, pois as que já tinham esta competência adquirida ajudaram bastante as que ainda a estavam a desenvolver.

Relativamente à máquina de costura, nenhuma criança do grupo tinha utilizado este objeto e, por esse motivo expliquei que era preciso ter muito cuidado na hora de costurar, uma vez que esta tinha uma agulha e poderia magoar. Antes da costura, expliquei e demonstrei às crianças como é que a máquina funcionava o que despertou uma grande ansiedade no grupo para experimentarem. Todas as crianças costuraram a sua almofada com algum receio inicial, mas sem grandes dificuldades.

O feedback positivo desta atividade foi notório, uma vez que as crianças passaram a semana a dizer aos restantes colegas da instituição e aos encarregados de educação “*nós costurámos numa máquina de costura de verdade*” (L.) e pedindo todos os dias para repetir a tarefa.

O principal objetivo desta tarefa, era dar a conhecer este material às crianças, dando-lhes a oportunidade de experimentar uma máquina de costura. Assim como realçar a importância deste objeto e que fora a profissão de muitos avós e bisavós das crianças.

3.5.4. A Casa da Mosca Fosca

Para enriquecer a biblioteca da sala e fomentar o gosto pela leitura, decidi levar para o espaço educativo diversos livros do meu acervo pessoal. Estes livros foram usados em momentos de leitura lúdica, acompanhados por atividades lúdicas relacionadas com as histórias exploradas. Dessa forma, a biblioteca passou a contar não só com livros nas prateleiras, mas também com as almofadas destinadas ao conforto das crianças durante as sessões de leitura.

A metodologia aplicada consistia em permitir que, sempre que uma atividade fosse realizada, o grupo escolhesse um livro para ser lido coletivamente. Após a escolha, as crianças dirigiram-se à biblioteca para colocar o livro selecionado e as almofadas, criando um ambiente acolhedor e propício à personalização na narrativa. Este processo não só promoveu a autonomia do grupo na organização do espaço e na escolha do material, mas também incentivou a criação de uma ligação mais significativa com os textos e com os momentos de partilha em grupo. Assim, a biblioteca tornou-se não apenas um repositório de livros, mas também um espaço dinâmico de aprendizagem interativas e vivências literárias. Posto isto, o primeiro livro escolhido pelo grupo de crianças foi “A casa da Mosca Fosca”, de Eva Mejuto.

Antes de iniciar a leitura da história, as crianças analisaram a capa do livro e responderam a algumas questões de pré-leitura, tais como: “Que animal acham que vai aparecer nesta história?”, “Será que vai aparecer mais animais?”, “Como será a casa da mosca fosca? De cor será?”, “Será uma casa nova ou uma casa velha?”, “O que será que a mosca fosca terá para nos dizer?”. Relativamente às respostas, as crianças foram muito

originais o que indica têm muita imaginação e criatividade, uma vez que algumas respostas foram: *“vão aparecer muitos animais nesta história porque eu acho que a mosca fosca tem muitos amigos”* (L.), *“eu acho que vai aparecer uma zebra, trinta abelhas, um leão, um elefante, dois crocodilos e talvez um macaco”* (B.), *“a casa da mosca é velhinha, mas ela vai construir uma nova com ajuda dos amigos”* (H.), *“sim, ela vai construir um casa nova na selva!”* (B.).

De seguida, foi lida a história de forma cativante, com diversos gestos e tons de vozes diferentes o que originou um grande interesse por parte das crianças. Como a história se ia repetindo, as crianças começaram automaticamente a participar na mesma, por exemplo: eu lia *“Quem vive neste lugar? Quem venho visitar?”* e, de seguida, automaticamente, as crianças enumeravam os animais que já tinham aparecido na história *“A Mosca Fosca, o Escaravelho Carquelho, o Morcego Ralego e o Sapo Larapo”* (Mejuto, 2020). Assim, com a intervenção das crianças ao longo da história foi notória a atenção por parte das mesmas.

No decorrer da história, algumas crianças começaram a ficar confusas, pois a história retrata os números cardinais (um, dois, três, etc.) e os números ordinais (primeiro, segundo, terceiro, etc.), e as crianças não perceberam que a mosca também contava no caso dos número ordinais, ou seja, *“Claro que sim, és a quarta a chegar! E muito contentes os cinco decidiram merendar”*. (Mejuto, 2020)

Para finalizar esta atividade, surgiu um momento de pós-leitura onde o grupo de crianças fez um resumo da história lida ao responder a diversas questões, tais como: *“Quantos animais apareceram na história?”*, *“O que a mosca fosca preparou para inaugurar a sua casa?”*, *“Quem foi o primeiro amigo a aparecer?”*, *“Quem foi o último amigo a aparecer?”*, *“Quem apareceu sem ser convidado?”*. O grupo de crianças respondeu a todas as questões corretamente, sendo assim visível o entusiasmo e a concentração ao longo da história.

Na segunda atividade, as crianças deslocaram-se para o espaço exterior para jogar o jogo da Mosca Fosca, onde cada criança desempenharia a personagem principal da história e teria de encontrar diversos cartões com as personagens e/ou objetos da história lida (bolo, casa, escaravelho, morcego, sapo, coruja, raposa, lobo, urso, dentada, porta,

cozinha, bosque, noite). Após todos os cartões encontrados o grupo regressou à sala de atividades e, cada criança disse em voz alta o que estava representado no seu cartão. De seguida, todos disseram a palavra devagar de modo a dividir a mesma em “moscas” acompanhada por palmas, trabalhando assim a divisão silábica.

A maioria das crianças realizou atividade sem qualquer dificuldade, sendo que a única palavra que gerou dúvidas foi “escaravelho”. Segundo as OCEPE, “normalmente, as crianças em idade pré-escolar conseguem identificar e manipular as sílabas com alguma facilidade.” (Silva et al., 2016) No entanto, como as crianças não conseguiam pronunciar a palavra, não conseguiam dividi-la, pois, o grupo dividia-a em quatro sílabas (esca-ra-ve-lho), sendo a forma correta (es-ca-ra-ve-lho). Isto acontece porque os “processos de identificação, análise ou manipulação de fonemas, por não serem unidades perceptivamente salientes, são mais difíceis e tardios, atingindo maior desenvolvimento em idade escolar, pois estão muito associados à aprendizagem da leitura”. (Silva et al., 2016)

3.5.5. O Livro da Família

Para a segunda proposta de atividade, as crianças escolheram colocar na nossa biblioteca “O Livro da Família” de Todd Pard. No entanto, ao contrário da atividade anterior, optei por ler o livro às crianças sem mostrar as ilustrações para não influenciar o ditado gráfico que iríamos realizar. Inicialmente, ao mostrar a capa do livro, fiz algumas questões para recolher algumas conceções das crianças, tais como: “O que é uma família?”, “Uma família é composta por quem?”, “As famílias são todas iguais?”.

Relativamente às respostas das crianças, estas foram todas muito idênticas, uma vez que têm o mesmo conceito de família, pois para estas crianças “*uma família é uma mãe, um pai e os filhos*” (L.), “*a minha família é muito grande porque os meus avós vivem comigo*” (M.L.).

Para esta atividade foi construído o Livro da família da sala onde as crianças realizaram um ditado gráfico. Este jogo consiste um adulto ditar frases simples e, de seguida, a criança ao escutar atentamente desenha numa folha o que entendeu das palavras ditas. Este tipo de atividades contribui para o desenvolvimento da criança, uma vez que é trabalhada a motricidade fina (pegar na caneta e/ou lápis para desenhar), a

concentração, o pensamento espacial (organizar o espaço que lhes é oferecido para desenhar) entre outros processos cognitivos. (Ditado gráfico para pré-escolares, 2018)

Posto isto, foi distribuída uma folha A4 a cada criança e, através da obra escolhida, li uma página do livro a cada criança onde constava apenas uma frase simples. De modo a facilitar a tarefa, li a frase de cada página do livro pausadamente duas vezes e, posteriormente a criança realizava a ilustração da frase lida. Caso a criança não entendesse, voltava a repetir a frase por outras palavras. Este exercício foi feito até ao final do livro. De seguida, juntou-se todas as ilustrações feitas pelas crianças e foi construído um novo livro. As crianças decidiram fazer uma capa, copiando o título do livro original e uma contracapa onde escreveram os seus nomes.

Para finalizar a atividade, o grupo de crianças apresentou o livro à Educadora Cooperante e surgiu um momento de pós-leitura onde as crianças responderam a algumas questões que tinham como objetivo perceber se as crianças compreenderam a história lida. Ao contrário do que tinham dito inicialmente, o grupo de crianças afirmou: *“pois o B. tem um mano e eu tenho dois”* (R.), *“e também há famílias que adotam crianças”* (L.), *“e algumas não têm crianças”* (S.), *“há crianças que têm dois pais”* (M.G), *“também há famílias de animais”* (A.), *“são todas diferentes”* (todos).

É de salientar que, as crianças quiseram requisitar este livro: *“posso levar este livro outra vez, quero mostrar aos meus pais que há várias famílias e que todas são diferentes”*.

Considero que este livro foi bastante importante para o grupo de crianças no que diz respeito ao tema que nele é abordado, pois abordar o tema das famílias na educação pré-escolar é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo, promover o respeito à diversidade e fortalecer a colaboração entre o JI e as famílias.

3.5.6. Princesas esquecidas ou desconhecidas...

Para esta atividade, as crianças escolheram trabalhar o texto da “Princesa Preguiçosa” do livro das “Princesas Esquecidas ou desconhecidas...”, dos autores Philippe Lechermeier e Rébecca Dautremer.

Depois de ler a história da Princesa Preguiçosa, algumas crianças associaram-na a uma princesa conhecida, sendo esta a Princesa Aurora, mais conhecida como Bela

Adormecida. Como nem todas conheciam a história desta princesa, contei a mesma através de um livro que tem a compilação de diversas histórias sobre diversos contos infantis conhecidos.

Assim, depois de ter lido as duas histórias as crianças disseram as semelhanças e as diferenças das princesas para que, posteriormente, se registasse numa tabela:

O grupo de crianças já estava habituado a este tipo de atividade, uma vez que a escolhe rege-se pela metodologia do Movimento da Escola Moderna, onde é comum a realização de tabelas/registos com o que as crianças dizem.

Para finalizar a atividade, o grupo de crianças fez o “teste das princesas” que consistia num questionário inserido no livro “Princesas Esquecidas ou Desconhecidas”. Assim, foi dada uma folha a cada criança para que registassem as suas resposta em formas geométricas (quadrado, retângulo, círculo, triângulo) e, posteriormente realizaram a contagem das respostas e a forma geométrica que estava mais presente corresponderia ao tipo de princesa/príncipe que a criança representava. Com esta atividade, as crianças desenvolveram os seus conhecimentos relativos à análise de dados

3.5.7. A lagartinha muito comilona

O quarto livro escolhido pelo grupo foi “A Lagartinha muito Comilona” de Eric Carle, onde decidiram ler a história no jardim do espaço exterior da instituição.

Assim, deslocamo-nos para o espaço exterior para junto da biblioteca e, cada criança decidiu levar ou não a sua almofada para ficar mais confortável. De seguida, sentámo-nos todos no jardim e ocorreu um momento de pré-leitura onde surgiu diversas questões ao analisar a capa do livro, tais como:

Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete para ouvir a história “A Lagartinha muito comilona”. De seguida, irei mostrar a capa do livro e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como: “Que animal acham que vai aparecer nesta história?”, “Será que vai aparecer mais animais?”, “Já alguma vez viram este animal?”, “Este animal tem um poder. Sabem qual é?”, “O que é que as lagartinhas comem?”. Relativamente às respostas do grupo, estas foram muito criativas o que é expectável nesta faixa etária, pois para as crianças “*eu acho que não vai*

aparecer mais nenhum animal porque elas escondem-se quando veem alguém” (H.), “eu acho que ela tem o poder de ser invisível, eu nunca as vejo” (B.) “as lagartinhas só comem folhas por isso é que são pequeninas” (S.).

Depois deste momento, foi lida a história forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse e a curiosidade das crianças. No fim do conto da mesma, existiu um momento de pós-leitura, onde foram diversas questões, como por exemplo: “No início da história a lagartinha era grande ou pequenina?”, “O que comeu a lagartinha?”, “O que a lagartinha fez?”, “Em que animal se transformou?”. Segundo as crianças *“a lagartinha era muito pequenina do tamanho de um berlinde” (R.), “mas depois ficou enorme porque ela comeu muitas coisas” (A.), “ela comeu comida saudável e muitas guloseimas” (M.), “depois fez um casulo e transformou-se numa borboleta” (G.)*

Como segunda atividade, foi disponibilizado ao grupo de crianças diversas peças de puzzles e estas teriam de o construir de acordo com a sequência do livro. Todas as crianças foram colaborativas e realizaram a tarefa com sucesso. Esta atividade tem o objetivo de perceber se as crianças compreenderam a história lida.

Por fim, o grupo de crianças deslocou-se novamente para a sala de atividades para realizar a próxima atividade. Foi disponibilizada às crianças várias tampas de garrafas para que construíssem a sua própria lagartinha enfiando as tampas num cordão. Algumas crianças revelaram alguma dificuldade em construir a mesma, uma vez que a sua motricidade fina ainda não estava muito desenvolvida nos processos de enfiamento. Após todas as crianças terem construído as suas lagartinhas foi feito o Jogo da Medida, que consistia em medir diversos objetos com a lagartinha e registar o número de lagartas que esse mesmo objeto media numa tabela. Assim, com esta atividade as crianças trabalham, a matemática através de forma divertida, pois compreendam a noção de comprimento tanto na construção da lagartinha *“a minha é maior do que a tua porque tem mais tampas” (L.)* como na medição dos objetos onde aprenderam a medir, praticaram a contagem de números cardinais e a comparar resultados *“o tapete mede 15 lagartinhas”, “eu também medi e mede 18 largatinhas porque a minha é mais pequena”.*

Segundo as OCEPE, “para o desenvolvimento do sentido de medida, é importante facultar às crianças experiências e problemas reais de medida e que envolvam diferentes

grandezas (comprimento, ..., etc.)”, uma vez que estas “possibilitam que as crianças compreendam progressivamente a utilidade de instrumentos de medida e de medidas padronizadas, dado que estas também fazem parte do seu quotidiano.” (Silva et al., 2016)

É de realçar que a maioria dos pais do grupo em questão, não compreende a importância de trabalhar a matemática no contexto pré-escolar, uma vez que, para eles, esta área só deve ser introduzida no 1.ºCEB porque as crianças necessitam de brincar. Com isto, percebemos que os pais não associam a aquisição de competências matemáticas ao brincar e não reconhecem a importância desta área para o desenvolvimento da criança. Tal como referem as OCEPE, “a aquisição de capacidades matemáticas faz parte do desenvolvimento da criança, a aprendizagem da matemática assenta não só na apropriação de determinadas noções matemáticas, mas também no despertar de interesse e curiosidade que levem a criança a desejar saber mais e a compreender melhor”. (Silva et al., 2016)

3.5.8. Todos no sofá

Para realizar um teatro, o grupo de crianças escolheu trabalhar o livro “Todos no Sofá”, de Luísa Ducla Soares. Assim, ao mostrar a capa do mesmo houve um breve momento de pré-leitura, onde foram feitas diversas questões, tais como: “Quando olham para a capa deste livro o que acham que vai acontecer?”, “Quantos animais vão aparecer na história? Quais?”, “Acham que cabem todos no sofá?”, “Quais são os animais que vão sair do sofá?”. Relativamente às respostas das crianças, estas foram bastante criativas “*só vão caber se for um sofá enorme*” (R.), “*vão sair todos menos o João*” (T.)

Depois deste momento, as crianças contaram a história através das ilustrações, uma vez que já tinham trabalhado o livro na sala dos 2 anos, porém não sabiam a sequência da mesma. No fim do conto da mesma, surgiu um momento de pós-leitura, onde o grupo de crianças respondeu a diversas questões, como por exemplo: “Quem foi o primeiro animal a sair do sofá?”, “Quem é estava no sofá?”, “Quem ficou no sofá?”. As crianças não tiveram dificuldade nesta tarefa, uma vez que a história era relativamente curta e o grupo já conhecia a mesma.

Na segunda parte da atividade, de modo a dividir o grupo de crianças em pares, foi distribuído a cada criança uma imagem com uma palavra. De seguida, as crianças disseram

a sua palavra em voz alta e encontraram o colega que tinha a palavra que rimava com a sua. É de salientar que o grupo de crianças já sabia o conceito de rima, uma vez que a educadora cooperante já o tinha trabalhado anteriormente.

Posteriormente, cada par irá construir duas máscaras de uma personagem da história, para seguidamente dramatizar a história para as restantes crianças do Jardim de Infância. Após as máscaras estarem finalizadas, foi feita uma preparação com as crianças para decorarem as falas e ensaiar o teatro que iriam realizar. É importante salientar que o “termo “teatro” (...) ação de representação intencional, em que as crianças têm interesse e prazer, e em que participam e cooperam na (re)invenção de soluções para a criação de novas possibilidades de representação.” (Silva et al., 2016)

Relativamente à preparação do teatro/jogo dramático, começamos por jogar o jogo dos animais onde os pares imitaram o animal que lhes fora atribuído. De seguida, o grupo de crianças formou uma fila de acordo com a sequência da história lida. Por fim, li as frases e as crianças repetiram-nas de forma a decorar as suas falas. Este processo repetiu-se até as crianças se sentirem seguras para dramatizar a história.

A Expressão Dramática é uma maneira natural de instruir e apoiar as crianças nas suas conexões com elas mesmas, com o seu corpo, com os outros e com o mundo. É importante honrar as suas particularidades, a liberdade, as opiniões e a capacidade de criar.

Ao dramatizarem histórias conhecidas, as crianças desenvolvem “(...) a memória, a sua capacidade de atenção, e enriquecem a sua própria linguagem, através da aquisição de novos vocábulos.” (cit. Fátima Albuquerque 2000:146), sendo este um momento onde a criança “exterioriza os seus sentimentos (...), saberes e sentimentos, que a ajudará a conhecer-se, a afirmar-se e a descobrir o outro, adquirindo assim competências essenciais para a sua formação pessoal e social.” (Marques, 2012)

3.5.9. A que sabe a lua?

Para esta atividade, as crianças escolheram o livro “A que sabe a lua?” de Michael Grejniec e decidiram deslocar-se para o dormitório da instituição porque queriam assistir a um teatro de sombras. Este é uma forma de expressão artística que envolve a projeção de sombras de animais numa tela criando um história visual e narrativa. O teatro de

sombras é uma atividade lúdica e educativa para as crianças e promove o desenvolvimento criativo, cognitivo e socioemocionais.

Antes da realização do teatro, existiu um breve momento de pré-leitura, onde foram diversas questões, tais como: “Olhando para esta capa, o que acham que vai acontecer na história?”, “Vai aparecer mais algum animal na história?”, “O que será que a girafa quer descobrir?”, “Como é a lua?”, “Quando é que ela aparece?”, “De que forma é a lua?”, “A lua tem sempre a mesma forma?”, “Onde podemos ver a lua?”. Com estas perguntas, foi possível descobrir algumas conceções das crianças uma vez que para elas *“a lua tem sempre a forma de um círculo”* (M.L) *“e está sempre no céu quando está de noite”* (H.).

Após este momento, foi realizado o Teatro de Sombras com a história escolhida.

No fim do conto da mesma, surgiu um momento de pós-leitura, onde foram feitas diversas questões, como por exemplo: “Qual foi o primeiro animal a aparecer na história?”, “Quantos os animais apareceram na história? Quais foram?”, “O que os animais queriam saber?”, “Como é que eles chegaram à lua?”, “Quem provou a lua?”, “Quem foi o último animal a aparecer na história?”. Com este momento, percebi que as crianças estiveram bastante atentas à história, uma vez que não tiveram qualquer dificuldade em responder às questões feitas, respondendo sempre corretamente.

Na segunda parte da atividade, foi disponibilizado às crianças oito cubos com as personagens da história. O objetivo principal era que as crianças ordenassem os cubos de acordo com a sequência história para saber se o grupo compreendeu o teatro representado, trabalhando assim a compreensão leitora. De seguida, as crianças ordenaram os cubos por ordem crescente e decrescente de acordo com o tamanho dos animais da história lida surgindo uma conversa em grande grupo: *“o animal mais pequenino é o ratinho”* (S.) *“e o mais grande é a girafa”* (F.), *“a seguir ao ratinho é a tartaruga”* (L.).

Depois de observar as crianças nesta conversa, fiz algumas questões como por exemplo: “Qual é o animal maior: o elefante ou a tartaruga?”, “Diz um animal menor que a zebra.”, “Qual é o animal que está entre o leão e o Macaco?”, “Qual é o quarto animal da sequência?”, “Qual é o último animal da sequência? E o oitavo?”. Estas questões

tinham como objetivo perceber se as crianças já tinham adquirido alguns conceitos matemáticos, tais como: números ordinais, maior do que, menor do que, entre x e y, entre outros. O grupo respondeu a todas as questões corretamente embora com algumas dificuldades relativamente aos números ordinais, pois as crianças ainda não têm a capacidade de relacionar os números cardinais aos números ordinais.

3.5.10. Titiritesa

O último livro escolhido pelo grupo de crianças foi a “Titiritesa”, de Xerardo Quintiá. Ao visualizarem a capa do livro surgiu um breve momento de pré-leitura, pois as crianças ficaram intrigadas sobre as ilustrações. De seguida li o título do livro e o grupo associou logo à ilustração: “*é aquela menina*” (todos) e, após as intervenções, questionei-as “Quem será a outra menina que aparece na capa do livro?”. Como era expectável, as crianças responderam de imediato apelando à sua imaginação: “*eu acho que a outra menina é a irmã*” (G.), “*pode ser uma amiga*” (M.G), “*ou então a mãe*” (S.)

Depois deste momento, foi lida a história ao grupo de crianças de forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse das crianças. É de salientar, que a história foi resumida e foram explicadas algumas palavras ao longo da mesma, uma vez que esta não era adequada à faixa etária das crianças.

No fim do conto da mesma, o grupo de crianças jogou um jogo na aplicação *Kahoot* que consistia em responder a diversas questões, para perceber se as crianças compreenderam a história lida. Cada criança respondia individualmente a uma questão e, caso precisassem pediam ajuda aos restantes colegas. É importante frisar, que as crianças nunca tinha tido contacto com um computador e, por esse motivo, realizaram a tarefa com alguma dificuldade.

O uso das tecnologias no JI oferece novas formas e experiências de aprendizagem. “Segundo Moreira (2002; 12), quando aplicadas de modo apropriado, as tecnologias podem desenvolver as capacidades cognitivas e sociais, devendo ser utilizadas como uma de muitas outras opções de apoio à aprendizagem.” (Brito, sd)

Como atividade final, as crianças construíram um boneco em 2D, em cartão, da sua altura e decidiram pintá-lo de diversas cores, pois o/a “Bernardete” (nome escolhido pelas crianças) não era uma menina, mas também não era um menino.

Considero que este tema é cada vez mais importante de se falar em contexto pré-escolar, pois à medida que o tempo passa, a criança adquire comportamentos sexualmente típicos de menino ou de menina, influenciados pelo ambiente em que as crianças estão inseridas. Assim, no contexto Pré-Escolar, “as crianças sabem a que género pertencem e que têm consciência que homens e mulheres têm estilos de comportamentos diferentes. É assim que começa a preferir brincar com crianças do mesmo sexo que optam pelas mesmas brincadeiras e brinquedos.” (Marchão & Bento, 2012)

3.6. Apresentação e Discussão dos Resultados

3.6.1. Divulgação

Após questionar o grupo de crianças sobre a forma como iríamos divulgar o projeto que tínhamos vindo a desenvolver houve diversas sugestões, tais como: “*podíamos fazer um vídeo*” (A.), “*ou uma exposição com livros que lemos*” (R.), “*acho que era giro escrevermos um livro com tudo o que fizemos para mostrar aos nossos papás*” (M.). Depois de alguma discussão, o grupo chegou a um consenso e decidiu que a melhor sugestão era a construção de um livro, uma vez que ia ao encontro do nosso tema (“*eu acho que o melhor era um livro porque tudo o que aprendemos foi através dos livros*” (L.)).

De forma a relembrar, distribuí diversas fotografias das crianças a realizar as diferentes atividades para que, de seguida, explicassem o que estava a acontecer na fotografia que lhes foi atribuída e que a representassem através de um desenho numa folha em branco. Depois de todas as crianças representarem a sua fotografia, juntei todos os desenhos formando assim um livro, mas houve uma criança que disse: “*falta a capa e a contracapa*” (S.) surgindo uma nova discussão para saber o que seria feito. O grupo de crianças decidiu que na capa poderiam “*desenhar a nossa biblioteca no jardim da escolinha*” (B.) e escrever um título e na contracapa “*escrevemos os nossos nomes, porque somos os autores*” (M.L.)

Após a construção do livro, disponibilizei ao grupo o livro para que pudessem ver os desenhos dos colegas. De seguida, em pequenos grupos aleatórios, criaram a história para o seu livro, uma vez que uma das conceções das crianças é que “*um livro tem imagens e muitas letras*”.

Em suma, considero que construir livros com as crianças é uma atividade valiosa e recompensadora para as mesmas, uma vez que desempenha um papel significativo no seu desenvolvimento cognitivo, emocional e criativo. Ao envolver as crianças na criação de livros, proporciona a oportunidade de expressar as suas ideias, imaginação e experiências, a criatividade e o pensamento crítico, permitindo que as mesmas se tornem contadores de histórias ativos.

3.6.2. Avaliação

Durante a implementação de todo o projeto, houve uma preocupação constante em recolher o feedback das crianças em cada etapa das atividades realizadas, adotando uma abordagem de avaliação formativa contínua. Este feedback regular permitiu avaliar, em tempo real, o envolvimento das crianças e ajustar o projeto às suas preferências e necessidades, promovendo um processo educativo verdadeiramente participativo. Dado que este projeto tinha as crianças como protagonistas, tornou-se essencial incluir as suas perspetivas sobre cada atividade, o que não reforçou apenas o seu sentido de pertença, mas também encorajou a expressão da sua criatividade e autonomia.

Para viabilizar a recolha de feedback de forma visual e intuitiva, foi elaborada uma tabela na qual cada criança poderia receber uma de três cores de autocolantes – verde, amarelo ou vermelho – para expressar sua satisfação. O autocolante verde correspondia a “gostei muito”, o amarelo a “gostei, mas faria de outra forma” e o vermelho a “não gostei”. Esta estratégia permitiu, de forma simples e imediata, que as crianças avaliassem as atividades, enquanto facilitava ao educador uma leitura clara das preferências e sugestões do grupo.

As sugestões associadas ao autocolante amarelo revelaram-se particularmente ricas, pois trouxeram ideias inovadoras para adaptar e diversificar as atividades. Entre as propostas feitas, destacam-se:

- *“Na atividade da mosca fosca, eu gostei de ter sido outro animal da história” (A.D)*
- *“Na atividade da lagartinha queria fazer uma lagarta gigante” (M.G)*
- *“Eu gostei de fazer o livro da família, mas queria ter feito a minha família em plasticina para dar um presente ao papá e à mamãe” (F.)*
- *“Na atividade das Princesas, gostava de ter feito um teatro e ser a princesa” (A.M)*

- “Poderíamos ter feito os castelos dos reinos das princesas” (B.)
- “Eu queria ser os animais da história A que sabe a lua” (S.)

Essas observações, além de indicarem um envolvimento genuíno com o projeto, também sugerem um desejo de personalização e de aprofundamento das experiências, onde cada criança pudesse explorar papéis e materiais que considerasse mais interessantes. Isso demonstra como o feedback ativo das crianças é essencial não só para entender o que valorizam, mas também para captar os seus interesses e motivações, elementos fundamentais no desenvolvimento de uma abordagem educativa que coloca a criança no centro do processo.

Portanto, ainda que tenha sido realizada uma avaliação final no término do projeto, o processo avaliativo foi, essencialmente, contínuo. Esta avaliação constante incluiu acompanhar de perto o interesse e o envolvimento das crianças, ajustando as atividades conforme necessário e garantindo que o projeto evoluísse de acordo com seus feedbacks e necessidades expressas desde o início.

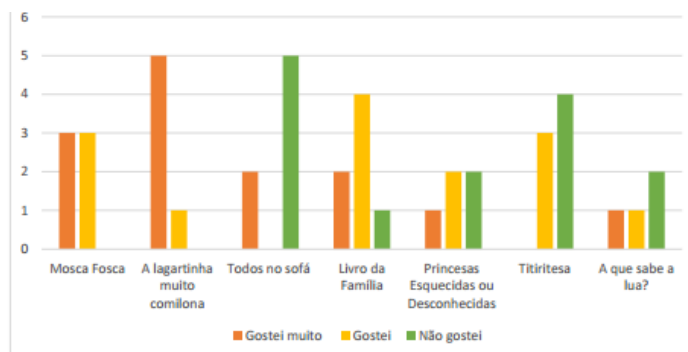
Figura 4
Tabela de avaliação



Fonte: Arquivo da autora

3.6.3. Análise dos Resultados

Gráfico 1
Análise dos resultados



Fonte: Arquivo da autora

No gráfico apresentado, é possível constatar-se que o livro que proporcionou um envolvimento maior e interesse por parte das crianças foi “*A Lagartinha Muito Comilona*”, de Eric Carle. As atividades propostas com base na obra literária despertaram uma excitação evidente e o interesse das crianças foi constante em cada uma das etapas de exploração. Relativamente ao momento de pré-leitura, as crianças demonstraram um grande envolvimento e as respostas apresentadas pelo grupo demonstraram uma capacidade de pensamento imaginativo e a capacidade de relacionar ideias novas com as suas conceções prévias. A leitura cativante da história, seguida por um momento de pós-leitura, foi eficaz para fortalecer a compreensão da narrativa. As perguntas de compreensão, feitas após a leitura, permitiram que as crianças refletissem sobre os principais acontecimentos da história e expressassem as suas ideias de forma clara.

No momento de pós-leitura, a construção do puzzle foi uma excelente maneira de fortalecer a compreensão da história e promover o trabalho em grupo. A colaboração entre as crianças reflete uma boa interação social, além de promover a cooperação de problemas e a organização espacial.

A construção das lagartinhas com tampas de garrafa foi uma excelente maneira de trabalhar a motricidade fina. Esta atividade também permitiu a introdução de conceitos matemáticos, como a comparação de comprimentos através do Jogo da Medida, pois tiveram a oportunidade de explorar noções de comprimento e comparar medidas de maneira concreta e visual. As interações entre as crianças durante a comparação das “lagartinhas” mostram o desenvolvimento da comunicação matemática e a capacidade de reflexão sobre detalhes e grandezas.

É de destacar que *A Lagartinha Muito Comilona* foi o único livro trabalhado ao ar livre, o que poderia levantar dúvidas sobre o efeito do espaço exterior na concentração das crianças. No entanto, tal contexto não afetou os níveis de envolvimento das crianças; pelo contrário, a leitura ao ar livre pode ter contribuído positivamente, reforçando a natureza exploratória e lúdica das atividades.

Relativamente ao livro da “Mosca Fosca”, considero que as atividades desenvolvidas foram enriquecedoras, uma vez que se alinharam com práticas pedagógicas que promovem a imaginação, a participação ativa e o desenvolvimento de competências linguísticas. A análise da capa do livro e as questões pré-leitura

evidenciaram o interesse inicial pela atividade e a predisposição para explorar hipóteses narrativas, revelando assim a importância de envolver as crianças desde o início para promover o pensamento crítico e a imaginação.

No que diz respeito à leitura da história, esta foi feita de forma expressiva, com variação de tons de voz e gestos, o que captou a atenção das crianças e promoveu a sua participação. É de realçar que a repetição apresentada no texto foi particularmente eficaz, pois, desta forma, as crianças memorizaram e reproduziram as falas de forma natural, o que demonstrou um elevado nível de concentração e envolvimento. No entanto, alguns desafios surgiram ao longo da história, especialmente no que diz respeito à compreensão dos números ordinais, uma vez que algumas crianças não perceberam que a inclusão incluía a própria mosca. Após a leitura, o grupo apresentou uma discussão notória ao responder corretamente às questões sobre a história, evidenciando a retenção dos detalhes narrativos e a eficácia da atividade na promoção da escuta ativa.

Considero que, o facto de muitas crianças terem este livro como preferência deve-se ao facto da transição para o espaço exterior e o jogo interativo, uma vez que enriqueceu ainda mais a experiência, promovendo movimento, socialização e aprendizagem prática. Na sala de atividades, ao trabalhar a divisão silábica das palavras representadas nos cartões, foi possível observar que a maioria das crianças realizou uma tarefa com facilidade, embora tenham surgido dificuldades com palavras mais complexas, como "escaravelho".

Em oposição a esta experiência, o livro *Todos no Sofá*, de Luísa Ducla Soares, foi aquele que menos atraiu o interesse das crianças. Uma razão para isso ter sido deve-se ao facto de muitos deles já conhecerem história, o que diminuiu a curiosidade natural em descobrir algo novo. Além disso, a atividade proposta – a dramatização da história – pareceu criar algum desconforto em algumas crianças, que inicialmente acreditaram que a apresentação seria realizada apenas para o grupo da sala dos 4 anos. A possibilidade de se apresentarem para um público mais amplo, composto por colegas de outras salas da instituição, com alguma hesitação, refletindo-se numa receção menos liberada.

Porém, considero que a escolha do livro como ponto de partida foi adequada, pois permite explorar a narrativa de forma envolvente, ao mesmo tempo em que abre espaço

para a reflexão criativa das crianças. A atividade de pré-leitura, onde as crianças responderam às perguntas sobre a capa do livro, proporcionou um momento inicial de estimulação da imaginação, incentivando a observação e a reflexão. Ao revisitar o livro através das ilustrações, as crianças tiveram a oportunidade de reconhecer os personagens e, ao mesmo tempo, consolidar a sequência da história, o que reforçou a compreensão e a memória. A facilidade com que responderam às questões pós-leitura indica que o grupo já possuía uma boa familiaridade com o conteúdo, o que proporcionou uma base sólida para o desenvolvimento das atividades subsequentes.

A dinâmica de trabalhar as rimas com as crianças foi igualmente enriquecedora. Ao formar pares e associar palavras que rimam, as crianças tiveram a oportunidade de explorar a sonoridade da linguagem, o que contribuiu para o desenvolvimento das suas competências linguísticas. Este momento também se alinou com o trabalho anterior feito pela educadora cooperante, facilitando a aprendizagem contínua do conceito de rima e ampliando o vocabulário das crianças.

O *Livro da Família*, de Todd Parr, também foi alvo de atenção significativa, sendo o título que mais suscitou sugestões de melhoria por parte das crianças. A temática familiar abordada na obra estimulou as crianças a refletir sobre possíveis adaptações e acréscimos na família, revelando a relevância do tema para o grupo e diminuindo uma abertura para personalizar a experiência de leitura e aprofundar os temas em atividades futuras. A decisão de não mostrar as ilustrações durante a leitura inicial foi estratégica, permitindo que as crianças focassem exclusivamente no conteúdo textual e expressassem as suas interpretações, estimulando a criatividade e o pensamento crítico.

As crianças ao expressarem as suas conceções sobre o conceito de família refletem a influência do ambiente familiar e social, uma vez que foram centradas no modelo tradicional de família. O ditado gráfico, por sua vez, promoveu a compreensão e a concentração. Além disso, a criação do “Livro da Família da Sala” envolve as crianças de forma colaborativa, promovendo o senso de pertença e valorizando o trabalho em grupo. Considero que o momento de reflexão poderia ter sido mais aprofundado, com perguntas que estimulassem uma conexão mais direta entre o tema do livro e as experiências pessoais das crianças.

Relativamente ao livro “Titiritesa, considero que se tratou de uma abordagem pedagógica inovadora e lúdica, utilizando a leitura, as tecnologias e a expressão artística para promover o desenvolvimento das crianças. A leitura da história, foi adaptada para que todas as crianças pudessem compreender o conteúdo, no entanto, no momento de pós-leitura na plataforma Kahoot, constatei que algumas delas não compreenderam. Além disso, as crianças não estavam familiarizadas com o uso de computadores. Desta forma, a atividade proporcionou uma oportunidade para se familiarizarem com essas ferramentas, enquanto desenvolveram as suas capacidades de colaboração ao ajudarem-se mutuamente durante o jogo. Outro ponto importante da atividade foi a construção do boneco "Bernardete", que não é definido nem como menino nem como menina. Durante esta atividade, o grupo demonstrou um grande envolvimento durante a realização. Esta tarefa aborda questões de género de forma inclusiva e sensível, permitindo que as crianças reflitam sobre a identidade de género de uma maneira aberta e flexível. Considero que este tipo de abordagem é essencial para a construção de uma educação inclusiva, que valorize a diversidade e a igualdade, desde os primeiros anos de vida.

Na minha perspetiva, o teatro de sombras é uma abordagem muito interessante para tornar a história mais vívida e imersiva, permitindo que as crianças visualizem os animais e os cenários, criando uma conexão emocional com o que está sendo narrado.

As questões de pós-leitura ajudaram-me a avaliar a atenção das crianças, pois teriam de pensar sobre a sequência dos eventos e as motivações dos personagens. Este tipo de reflexão é crucial para o desenvolvimento da capacidade de pensamentos organizados e narrativas de forma lógica. Ao analisar as respostas das crianças, foi possível perceber que estavam bastante focadas na história, o que demonstra que a técnica de teatro de sombras conseguiu manter o seu interesse de forma eficaz. Relativamente à segunda parte da atividade, onde as crianças ordenaram os cubos com os personagens da história de acordo com a sequência dos acontecimentos, foi um excelente exercício de compreensão. O trabalho com ordem crescente e decrescente de tamanho, bem como o uso de números ordinais, oferece uma oportunidade importante para as crianças desenvolverem as suas competências numéricas de forma contextualizada e divertida.

O livro desenvolvido pelo grupo no âmbito do projeto superou as minhas expectativas. Através da análise do processo de criação, ficou evidente a paixão e o

envolvimento profundo envolvido pelo grupo ao longo de todo o trabalho. Este envolvimento refletiu na riqueza de detalhes registados das atividades realizadas, destacando que o projeto teve um impacto marcante e significativo para as crianças. Além disso, o conteúdo do livro evidencia não apenas o grau de interesse e dedicação, mas também a capacidade de imaginação e criatividade das crianças, que se manifestaram de forma clara na estruturação do material destinado a divulgar o projeto. Este resultado revela a importância de estratégias pedagógicas que fomentem a expressão criativa e reforcem aprendizagens significativas, promovendo uma experiência educativa enriquecedora e significativa.

De forma geral, o envolvimento do grupo foi evidente ao longo de todas as etapas, refletindo o sucesso das estratégias adotadas. Observou-se que as crianças manifestaram um elevado interesse ao interagir com os livros e com a biblioteca criada coletivamente, o que revelou um despertar do gosto pela leitura e uma valorização do espaço literário. Além disso, o sistema de requisição de livros mostrou-se altamente eficaz, alcançando uma adesão expressiva tanto por parte das crianças quanto dos pais, reforçando a importância da colaboração entre o ambiente escolar e as famílias na promoção de práticas leitoras e na construção de hábitos culturais que valorizam o livro como elemento central no desenvolvimento educacional e social das crianças.

Contudo, se fosse hoje, teria sido mais ponderada na seleção dos livros utilizados, considerando que alguns não foram explorados de forma ideal pelas crianças. Em particular, refiro-me à obra *Todos no Sofá*. Este livro já tinha sido trabalhado pelo grupo na sala dos dois anos, o que, em retrospectiva, revelou-se um fator que prejudicou o interesse por parte de algumas crianças que se lembrava da história. Uma comunicação mais aprofundada com uma educadora cooperante poderia ter prevenido essa escolha, permitindo-nos optar por outra obra literária para dramatização, mais alinhada com os interesses e as experiências prévias das crianças.

Além disso, em relação ao livro *Titiritesa*, não optaria por incluí-lo no projeto. Embora tenha sido adaptada para a faixa etária em questão, considero que essa adaptação poderia ter sido realizada de forma mais aprofundada, sobretudo por abordar um tema complexo para a educação pré-escolar. Uma abordagem mais detalhada e sensível teria sido fundamental para garantir que o conteúdo fosse acessível e significativo

para as crianças, promovendo um envolvimento mais específico com a temática e com a narrativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A impossibilidade de acesso a uma biblioteca física, fez com que eu percebesse a necessidade de criar uma biblioteca no contexto em que trabalhei, mesmo não sendo esta uma ideia inicial. A criação de um espaço dedicado aos livros permitiria integrar atividades que incentivassem o prazer pela leitura e apoiassem o desenvolvimento da literacia emergente das crianças. Acredito que, se tivesse estruturado este espaço de forma isolada, sem envolver o grupo, perderia uma oportunidade essencial para trabalhar a literacia emergente com um propósito e um significado. Embora pudesse elaborar atividades para apoiar essas competências, sinto que a colaboração com as crianças tornou as dinâmicas mais significativas e ricas ao nível do envolvimento ativo.

Desta forma, ao contar com a participação e o compromisso do grupo em todo o processo de criação e dinamização da biblioteca, o espaço e os seus livros passaram a adquirir um valor afetivo e um significado especial. Percebo que, se tivesse feito tudo sem envolver as crianças – planeando e organizando o espaço apenas segundo a minha perspetiva e impondo atividades – os resultados obtidos seriam menos impactantes e, certamente, com menor efeito duradouro.

A criação de uma biblioteca desempenha um papel fundamental na promoção da literacia emergente e no cultivo do gosto pela leitura. Este espaço oferece um ambiente rico em recursos que despertam a curiosidade e incentivam a exploração de histórias, informações e ideias. Além disso, a biblioteca é um lugar de encantamento, onde o contato frequente com diferentes géneros literários e autores amplia horizontes e fomenta o prazer de ler. Através de experiências como projetos de leitura, os leitores emergentes são envolvidos de maneira lúdica e significativa, fortalecendo a relação entre leitura e prazer. Assim, a biblioteca não é apenas um repositório de livros, mas um centro vivo de aprendizagem e inspiração, essencial para formar leitores competentes e apaixonados.

Apesar de ter alcançado os resultados propostos no capítulo anterior e de ter cumprido todos os objetivos iniciais, reconheço que o sucesso deste trabalho depende da continuidade. Durante o projeto, os livros trabalhados foram acessíveis na biblioteca até ao término do mesmo, permitindo que as crianças voltassem a relê-los sempre que desejassem. No encerramento do projeto, a educadora renovou os livros, introduzindo novas obras para despertar o interesse do grupo por outros conteúdos. Este espaço foi

planeado para ser atualizado mensalmente, sempre em função dos interesses das crianças, uma prática crucial para manter o seu entusiasmo, pois se uma área não for atualizada periodicamente com novos livros e materiais de escrita, há risco de desinteresse. Assim, a educadora cooperante daria continuidade ao projeto, no qual os livros serão selecionados coletivamente pelo grupo, de modo a promover um envolvimento ativo no processo de escolha. Após a seleção, a educadora realizaria a leitura das histórias, acompanhada por diversas atividades lúdicas e pedagógicas relacionadas com as obras escolhidas, com o objetivo de explorar os conteúdos de forma dinâmica e significativa.

Paralelamente, as crianças manteriam o hábito de requisitar os livros disponíveis na biblioteca, incentivando o gosto pela leitura não apenas no contexto educativo, mas também no ambiente familiar. Esta estratégia visa fortalecer a conexão entre o espaço educativo e ambiente familiar, criando um vínculo afetivo com os livros.

Nesse sentido, cabe ao educador refletir sobre a adequação e atualização constante dos materiais oferecidos na biblioteca, de forma a incentivar o interesse contínuo das crianças pela leitura. Além disso, dado que ainda são muito jovens, é fundamental proporcionar-lhes experiências integradas, significativas e contextualizadas de literacia emergente, promovendo a sua familiaridade com a leitura e escrita. Estas vivências despertaram, desde cedo, o prazer e a curiosidade de aprender a ler e a escrever.

A criação e a renovação constante deste espaço, a biblioteca, são fundamentais para que as crianças o explorem plenamente, vivenciando experiências enriquecedoras com os livros e a leitura. Se essa área for deixada de lado, corre o risco de tornar-se apenas "mais um lugar" na sala de atividades. Além disso, é importante que os educadores e todos os envolvidos no processo educativo sejam conscientes de que as primeiras experiências com os livros são determinantes na formação da atitude das crianças em relação à leitura ao longo da vida (Fernandes, 2005; Viana et al., 2017).

Assim, é essencial que o educador tenha sensibilidade e capacidade para refletir continuamente sobre os espaços e materiais oferecidos às crianças. Em particular, uma biblioteca pode transformar-se num ambiente promotor de literacia emergente, sendo uma fonte de inspiração para o desenvolvimento dessas competências. Contudo, cabe ao

educador a responsabilidade de ampliar essas oportunidades, criando um ambiente significativo que impulse o prazer pela leitura, conforme discutido ao longo deste estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta]. Repositório Aberto
- Arzileiro, A. (2022). *A Importância da Promoção da Leitura no Jardim de Infância e no respetivo ambiente familiar*. [Dissertação de Mestrado]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.
- Barreto, A. G. (2002). *Dicionário de Literatura Infantil Portuguesa*. Campo das Letras.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*.
- Benitez, L. (2014). *Educar e aprender com valores*.
- Bettelheim, B. (2002). *A psicanálise dos contos de fadas*. (16 ed). Paz e Terra.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (1992). *The Primary English Teacher's Guide*. Penguin Books.
- Brito, A. L. (2003). *Literatura para a infância: estudo sobre as concepções e vivências numa amostra de educadores*. [Dissertação de mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra]. Repositório científico da Universidade de Coimbra.
- Brito, R. (s.d.). *As TIC em educação pré-escolar portuguesa: atitudes, meios e práticas de educadores e crianças*. [Dissertação de mestrado]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.
- Carle, E. (2010). *A Lagartinha Muito Comilona*. Kalandraka

Cervera, J. (1991). *Teoria de la Literatura Infantil*. Ediciones Mensajero.

Cunha, M. A. (1999). *Literatura infantil - Teoria e prática*. Ática.

Dahlberg, G. (2016). Documentação pedagógica: uma prática para a negociação e a democracia. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman, G. (Org.). *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância* (229-233). Porto Alegre: Penso.

Dautremer, R., & Lechermeier, P. (2007). *Princesas Esquecidas ou Desconhecidas*. Editora Educação Nacional.

Ditado gráfico para pré-escolares. (2018). Obtido de stuklopechat: <https://pt.stuklopechat.com/obrazovanie/85616-graficheskiy-diktant-dlyadoshkolnikov.html>

Edwards, C. (2016). *Professor e aprendiz, parceiro e guia. O papel do professor*.

Edwards, L. Gandini & G. Forman, G. (Org.). *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Penso.

Egan, K. (1994). *Uso da narrativa como técnica de ensino*. Dom Quixote.

Fernandes, P. (2023). *A literatura infantil como veículo de transmissão de valores*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.

Fernandes, P. P. (2005). Literacia emergente e contextos educativos. *Cadernos de Educação de Infância*, (74), 8-11.

- Forman, G. & Fyfe, B. (2016). Aprendizagem negociada pelo design, pela documentação e pelo discurso. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman, G. (Org.). *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância* (249-271). Porto Alegre: Penso
- Gomes, J. A. (1979). *A Literatura para a Infância*. Torres e Abreu Lda.
- Grejniec, M. (2003). *A que Sabe a Lua?* Kalandraka.
- Horta, M. L. (2016). *Linguagem escrita na educação de infância: da intenção à prática*. Psico & Soma.
- Jorge, M. (2022). *A utilização das histórias como instrumento de aprendizagem no 1.ºCiclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.
- Kayser, W. (2010). *Lo grotesco: su realizacion en literatura y pintura*. António Machado.
- Kinney, L. & Wharton, P. (2009). *Tornando visível a aprendizagem das crianças: Educação infantil em Reggio Emilia*. Artmed.
- Lopes, A.M. (2021). *5 minutos – Histórias para Adormecer*. Editorial Presença.
- Marchão, A. d., & Bento, A. I. (2012). *Promoção da igualdade de género – um estudo em contexto de educação pré-escolar*
- Marques, V. G. (2012). *A Importância da Expressão Dramática com um grupo de crianças de três anos*.

- Martins, D. (2023). *O lobo nas histórias: desconstruções e valores*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.
- Mata, L. (2006). *Literacia familiar: Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto Editora
- Mejuto, E. (2020). *A Casa da Mosca Fosca*. Kalandraka.
- Mendes, T. (2013). *Amor como em casa: o lugar da família (e) dos afetos na Literatura Infantil Contemporânea*
- Mendes, T. (2015). *Literatura infantil na educação pré-escolar: fruição, leitura literária e compreensão leitora*. [Artigo em Revista Científica, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.
- Parafita, A. (2002). Tentativa de (re) definição do conceito de literatura infantil. In: Mesquita, A. (2002), *Pedagogias do imaginário – Olhares sobre a literatura infantil*. Edições Asa.
- Parr, T. (2021). *O Livro da Família . Zero a Oito*.
- Pires, M. (2000). *Importância e evolução da literatura infantil*. Ensaios: notas e reflexões, 311-330.
- Quintá, X. (2008). *Titiritesa*. OQO PT.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de Palmo e Meio – Reflexões sobre Literatura para a Infância*. Editorial Caminho.

- Rangel, M. (Coord.). (2010). *A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica*.
- Ribeiro, C. (2023). *Desenvolvimento de competências socioemocionais na Educação Pré-Escolar: A literatura para a infância como instrumento pedagógico*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.
- Rinaldi, C. (2016b). A pedagogia da escuta: a perspetiva da escuta em Reggio Emilia. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman, G. (Org.). *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Penso.
- Rocha, N. (1994). *Breve historial da literatura para crianças em Portugal*. Bertrand
- Rocha, N. (2001). *Breve história da literatura para crianças em Portugal*. Caminho
- Rosing, T. M. (2011). *O que é a qualidade em literatura infantil e juvenil. In Mudanças nas ações educacionais implicam comportamentos irreverentes? .*
- Silva, I. L. da, Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Soares, L. D. (2009). *Todos no sofá*. Livros Horizonte.
- Soriano, M. (1975). *Guide de Littérature pour la Jeunesse*. Hachette.
- Sousa, A. (2020). *Livros com vida, convidam! A biblioteca como ambiente promotor de literacia emergente*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.

- Sousa, M. E. (2007). *O livro na família e no jardim de infância: Passos e espaços para a formação de leitores*. Malasartes, (15), 66-69.
- Sousa, M. J. & Batista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios: segundo Bolonha*. Pactor.
- Vasconcelos, T. (Coord.) (2011). *Trabalho por projetos na educação de infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Ministério da Educação (DGIDC)
- Veneza, A. L. (2020). *A Motricidade Fina no Pré-Escolar e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico*.
- Viana, F. L. & Ribeiro, I. (2017). *Falar, ler e escrever: propostas integradoras para jardim de infância*. Lusoinfo Multimédia.
- Viana, F. L., Cruz, J. & Cadime, I. (2017). «Ler» antes de ler. Como facilitar a aprendizagem da leitura e da escrita?. In F. L. Viana & I. Ribeiro (Coord.). *Falar, ler e escrever: propostas integradoras para jardim de infância*. Lusoinfo Multimédia.

ANEXOS

Anexo 1 – Pedido de Autorização para Recolha de Imagens



PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE IMAGENS PARA EFEITOS ACADÉMICOS

No âmbito do estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1CEB, da Escola Superior de Educação de Coimbra, realizado no período de 01 de fevereiro a 12 de maio do ano letivo 2022/23 pela aluna Adriana Sofia Mendes Fagundo na sala de 4 anos da _____, que o(a) vosso(a) educando(a) frequenta, será desenvolvida intervenção e documentação pedagógica, com intuito formativo.

Assim, solicita-se a sua autorização, para a recolha e registo de imagens ilustrativas das vivências presenciadas, a fim de documentar e caracterizar as experiências e contexto de estágio.

Tendo a utilização dos registos finalidade exclusivamente académica, será preservado e garantido sigilo de toda a informação recolhida, assegurando a confidencialidade dos dados obtidos.

Grata pela vossa atenção e colaboração,

A Estagiária:

Adriana Sofia Mendes Fagundo

..... (recortar e devolver).....

Autorização do(a) Encarregado(a) de Educação

Eu _____, Encarregado (a) de Educação da criança _____,

autorizo | não autorizo (assinalar , pf., a opção)

o registo audiovisual das tarefas a realizar com o meu educando.

Coimbra ___/___/___ Assinatura: _____

APÊNDICES

1. Apêndice 1 - Planificações

1.1. Planificação “Pintura da Biblioteca”

Tabela 1
Planificação 1

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|---|----------------------|----------------------|---|
| 29 e 30/03/2023 | Sem duração limite | Grande Grupo (GP)/PG | Espaço Exterior |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p><u>1. Domínio da Educação Artística:</u></p> <p><u>1.1. Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas”. (Silva et al., 2016) | | | <p>Para iniciar a atividade as crianças seriam divididas em pequenos grupos e descolar-se-iam para o espaço exterior.</p> <p>De seguida, iriam pintar a biblioteca de forma livre e criativa com o recurso a diversos materiais de pintura.</p> |
| | | | Materiais |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • Material de pintura: tintas, pincéis, plástico bolha e esponjas. |
| Avaliação | | | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | | | |

Fonte: Arquivo da autora

1.2. Planificação “ Construção do cartão de leitor”

Tabela 2
Planificação 2

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|------------|----------------------|----------------------|--------------------|
| 30/03/2023 | Sem duração limite | I | Sala de atividades |

| Objetivos | Atividade(s) |
|---|---|
| <p><u>2. Domínio da Educação Artística:</u></p> <p><u>2.1. Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas”. (Silva et al., 2016) | <p>Inicialmente iria pedir às crianças que se sentassem no tapete onde iria existir um momento para uma conversa em grande grupo sobre a atividade que iríamos realizar.</p> <p>De seguida, iria distribuir a cada criança um cartão de leitor/a, onde estes/as teriam de recortar, escrever o seu nome e decorar o mesmo.</p> <p>Por fim, iria explicar às crianças que sempre que quisessem requisitar uma história teriam de pedir a um adulto que escrevesse o nome do livro escolhido no cartão de leitor/a.</p> |
| Avaliação | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

1.3. Planificação “ A casa da Mosca Fosca”

Tabela 3
Planificação 3

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|------------|----------------------|----------------------|--------------------|
| 31/03/2023 | 60 minutos | GG | Sala de atividades |

| | | | Espaço Exterior |
|---|--|--|---|
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>1. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <p>1.1. Subdomínio da Comunicação Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) <p>1.2. Subdomínio da Consciência Linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (Consciência Fonológica).” (Silva et al., 2016) <p>1.3. Subdomínio do Prazer e motivação para ler e escrever:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016) <p>2. Domínio da Educação Física:</p> | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete para ouvir a história “A Casa da Mosca Fosca”. De seguida, irei mostrar a capa do livro e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que animal acham que vai aparecer nesta história? - Será que vai aparecer mais animais? - Como será a casa da mosca fosca? De cor será? - Será uma casa nova ou uma casa velha? - O que será que a mosca fosca terá para nos dizer? <p>Depois deste momento, irei contar a história de forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse das crianças.</p> <p>No fim do conto da mesma, existirá um momento de pós-leitura, onde farei diversas questões, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quantos animais apareceram na história? |

| | |
|--|--|
| <p>• “Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras”. (Silva et al., 2016)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - O que a mosca fosca preparou para inaugurar a sua casa? - Quem foi o primeiro amigo a aparecer? - Quem foi o último amigo a aparecer? - Quem apareceu sem ser convidado? <p>Na segunda parte da atividade, as crianças irão se deslocar para o espaço exterior para realizar o Jogo da Mosca.</p> <p>Durante o jogo, cada criança irá desempenhar o papel de mosca fosca e irá procurar diversos cartões que contem várias imagens da história (bolo, casa, escaravelho, morcego, sapo, coruja, raposa, lobo, urso, dentada, porta, cozinha, bosque, noite). Após todos os cartões encontrados regressam à sala de atividades e, cada criança irá dizer em voz alta o que está no seu cartão e, desseguida, todos terão de dizer a palavra devagar de modo a dividir as mesmas em “moscas” acompanhada por palmas (divisão silábica);</p> |
| | <p>Materiais</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Livro “A casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto; • 14 cartões com ilustrações do livro. |

| Avaliação |
|---|
| Qualitativa: <ul style="list-style-type: none"> •Interessa-se e participa na atividade; •Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. |

Fonte: Arquivo da autora

1.4. Planificação “ A casa da Mosca Fosca”

Tabela 4
Planificação 4

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|---|----------------------|----------------------|--|
| 31/03/2023 | 60 minutos | GG | Sala de atividades Espaço Exterior |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>3. Domínio da Linguagem Oral e</p> <p><u>Abordagem à Escrita:</u></p> <p><u>1.1. Subdomínio da Comunicação</u></p> <p><u>Oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) <p><u>1.2. Subdomínio da Consciência</u></p> <p><u>Linguística:</u></p> | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete para ouvir a história “A Casa da Mosca Fosca”. De seguida, irei mostrar a capa do livro e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que animal acham que vai aparecer nesta história? - Será que vai aparecer mais animais? - Como será a casa da mosca fosca? De cor será? - Será uma casa nova ou uma casa velha? - O que será que a mosca fosca terá para nos dizer? |

| | |
|---|---|
| <p>• “Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (Consciência Fonológica).” (Silva et al., 2016)</p> <p style="text-align: center;"><u>1.3. Subdomínio do Prazer e motivação para ler e escrever:</u></p> <p>• “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016)</p> <p style="text-align: center;"><u>4. Domínio da Educação Física:</u></p> <p>• “Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras”. (Silva et al., 2016)</p> | <p>Depois deste momento, irei contar a história de forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse das crianças.</p> <p>No fim do conto da mesma, existirá um momento de pós-leitura, onde farei diversas questões, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quantos animais apareceram na história? - O que a mosca fosca preparou para inaugurar a sua casa? - Quem foi o primeiro amigo a aparecer? - Quem foi o último amigo a aparecer? - Quem apareceu sem ser convidado? <p>Na segunda parte da atividade, as crianças irão se deslocar para o espaço exterior para realizar o Jogo da Mosca.</p> <p>Durante o jogo, cada criança irá desempenhar o papel de mosca fosca e irá procurar diversos cartões que contem várias imagens da história (bolo, casa, escaravelho, morcego, sapo, coruja, raposa, lobo, urso, dentada, porta, cozinha, bosque, noite). Após todos os cartões encontrados regressam à sala de</p> |
|---|---|

| | |
|--|---|
| | <p>atividades e, cada criança irá dizer em voz alta o que está no seu cartão e, desseguida, todos terão de dizer a palavra devagar de modo a dividir as mesmas em “moscas” acompanhada por palmas (divisão silábica);</p> |
| | Materiais |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Livro “A casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto; • 14 cartões com ilustrações do livro. |
| Avaliação | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

1.5. Planificação “ O livro da Família”

Tabela 5
Planificação 5

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|---|----------------------|----------------------|---|
| 13 a 19/04/2023 | Sem tempo limite | GG/I | Sala de atividades |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>1. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem nas mesas e irei mostrar a capa do livro “O Livro da Família” de Todd Parr e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como:</p> <p style="padding-left: 20px;">- O que é uma família?</p> |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) • “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros”; (Silva et al., 2016) • “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016) <p style="padding-left: 40px;">“Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância”; (Silva et al., 2016)</p> • “Sentir-se completamente capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais”. (Silva et al., 2016) <p style="text-align: center;"><u>2. Domínio da Educação Artística:</u></p> <p style="text-align: center;"><u>2.1. Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas”. (Silva et al., 2016) | <ul style="list-style-type: none"> - Na vossa opinião, esta história vai-nos uma ou mais famílias? - Uma família é composta por quem? - As famílias são todas iguais? <p>De seguida, será distribuída uma folha A4 a cada criança e à medida que irei ler cada página da história será selecionada uma criança aleatória que ficará responsável para fazer a ilustração da frase lida. Este processo será feito até ao final da história.</p> <p>Na segunda parte da atividade, em grande grupo, será construído um livro com as ilustrações das crianças.</p> <p>Por fim, farei algumas questões de pós-leitura com o objetivo perceber se as crianças compreenderam a história lida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As famílias são todas iguais? - Como eram as famílias que apareciam na história? - O que vocês acham: há algum problema de existirem famílias com dois pais ou duas mães? Ou só uma mãe ou só um pai? - Como é a vossa família? <p style="text-align: center;">Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro “O livro da Família”, de Tood Parr; |
|---|--|

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Folhas A4; • Lápis de cor; • Marcadores. |
| Avaliação | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

1.6. Planificação “Princesas Esquecidas ou Desconhecidas...”

Tabela 6
Planificação 6

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|---|----------------------|----------------------|--|
| 20/04/2023 | Sem tempo limite | GG/I | Sala de atividades |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p><u>1. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) • “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros”; (Silva et al., 2016) | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete e irei mostrar a capa do livro “Princesas esquecidas ou desconhecidas” de Rébecca Dautremer e Philippe Lechermeier e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Será que conhecem todas as princesas do mundo? -Conhecem esta princesa? -Quais são as princesas que conhecem? -O que é uma princesa? |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016) • “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância”; (Silva et al., 2016) • “Sentir-se completamente capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais”. (Silva et al., 2016) | <p>-O que é preciso para ser uma princesa?</p> <p>-Como é que as princesas se comportam?</p> <p>Depois deste momento, irei contar a história da “Princesa Preguiçosa” (p.10) de forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse das crianças.</p> <p>No fim do conto da mesma, existirá um momento de pós-leitura, onde farei diversas questões, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como era esta princesa? - Esta princesa é como as princesas que conhecem? - Esta princesa faz-vos lembrar alguma princesa conhecida? - Vocês conhecem a história da Bela Adormecida? <p>(caso as crianças não conheçam a história irei ler a mesma)</p> <p>De seguida, será elaborada uma tabela pelas crianças onde dirão as semelhanças e as diferenças em voz alta e eu preencherei a tabela com as suas frases (Abordagem da Escola Moderna).</p> <p>Como atividade final, será realizado o Jogo “Será que sou uma princesa?” (páginas 86 e 87). Este</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>será feito em individual e cada criança irá ter uma folha para apontar as suas respostas através de símbolos (círculo, triângulo, quadrado e retângulo). Depois, as crianças irão contar o número de símbolos descritos anteriormente e saberão qual o tipo de princesa que representam.</p> |
| | Materiais |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Livro “Princesas esquecidas ou desconhecidas, de Rébecca Dautremer e Philippe Lechermeier”; • Cartolina; • Folhas A5; • Lápis de cor; • Marcadores. |
| Avaliação | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

1.7. Planificação “ A Lagartinha muito comilona”

Tabela 7
Planificação 7

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|--------------------|----------------------|----------------------|---|
| 21 e 26/04/2023 | Sem tempo limite | GG/I | Espaço Exterior; Sala de atividades. |
| Objetivos | | | Atividade(s) |

| | |
|--|--|
| <p><u>Área de Expressão e Comunicação:</u></p> <p><u>1. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) • “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros”; (Silva et al., 2016) • “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016) • “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância”; (Silva et al., 2016) • “Sentir-se completamente capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais”. (Silva et al., 2016) <p><u>2. Domínio da Matemática:</u></p> <p><u>2.1. Subdomínio Do Interesse e Curiosidade pela Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendo a sua importância e utilidade”. (Silva et al., 2016) | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete para ouvir a história “A Lagartinha muito comilona”. De seguida, irei mostrar a capa do livro e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que animal acham que vai aparecer nesta história? - Será que vai aparecer mais animais? - Já alguma vez viram este animal? - Este animal tem um poder. Sabem qual é? - O que é que as lagartinhas comem? <p>Depois deste momento, irei contar a história de forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse das crianças.</p> <p>No fim do conto da mesma, existirá um momento de pós-leitura, onde farei diversas questões, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No início da história a lagartinha era grande ou pequenina? - O que comeu a lagartinha? - O que a lagartinha fez? - Em que animal se transformou? <p>Como segunda atividade, serão distribuídas diversas peças de puzzle</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>a cada criança e estas terão de completar o puzzle de acordo com a ordem da história. Esta atividade tem o objetivo de perceber se as crianças compreenderam a história lida.</p> <p>Por fim, será disponibilizado às crianças várias tampas de garrafas que será utilizada para construírem a sua lagartinha e, mais tarde, utilizar as mesmas no Jogo da Medida. Este jogo tem como objetivo medir vários objetos com a sua lagartinha que será registado numa tabela para que as crianças compreendam a noção de comprimento.</p> |
| | <p style="text-align: center;">Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro “A lagartinha muito comilona”, de Eric Carle • Peças de puzzle; • Fio; • Tesoura; • Tampas de garrafas já furadas; • Cartolina; • Marcadores. |
| Avaliação | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

1.8. Planificação “ Todos no sofá”

Tabela 8
Planificação 8

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|--|----------------------|----------------------|---|
| 27 e 28/04/2023 | Sem tempo limite. | GG/PG/I | Sala de atividades 3 e 4 anos. |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>1. Domínio da Linguagem Oral e</p> <p>Abordagem à Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) • “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros”; (Silva et al., 2016) • “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016) • “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância”; (Silva et al., 2016) • “Sentir-se completamente capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais”. (Silva et al., 2016) | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete para ouvir a história “Todos no Sofá”, de Luísa Ducla Soares. De seguida, irei mostrar a capa do livro e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quando olham para a capa deste livro o que acham que vai acontecer? - Quantos animais vão aparecer na história? Quais? - Acham que cabem todos no sofá? - Quais são os animais que vão sair do sofá? <p>Depois deste momento, irei contar a história de forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse das crianças.</p> <p>No fim do conto da mesma, existirá um momento de pós-leitura, onde farei diversas questões, para perceber se as crianças</p> |

| | |
|---|--|
| <p><u>2. Domínio da Educação Artística:</u></p> <p><u>2.1. Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas”. (Silva et al., 2016) | <p>compreenderam a história, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quem foi o primeiro animal a sair do sofá? - Quem é estava no sofá? - Quem ficou no sofá? <p>Na segunda parte da atividade, será distribuído a cada criança uma imagem com uma palavra. De seguida, as crianças terão de encontrar o/a colega que tem a palavra que rima com a sua. Com esta atividade serão formados os pares da próxima atividade.</p> <p>Com os pares formados, cada par irá construir duas máscaras de uma personagem da história, para depois dramatizar a mesma para as restantes crianças do JI.</p> |
| | <p style="text-align: center;">Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro “Todos no sofá” de Luísa Ducla Soares; • Cartões com imagens; • Máscaras das personagens da história; • Material de pintura: lápis de cor; • Material de recorte: tesoura; • Cartão; • Cola batom. |
| | <p style="text-align: center;">Avaliação</p> <p>Qualitativa:</p> |

- Interessa-se e participa na atividade;
- Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto.

Fonte: Arquivo da autora

1.9. Planificação “A que sabe a lua?”

Tabela 9

Planificação 9

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|--|----------------------|----------------------|--|
| 04/05/2023 | 60 minutos | GG | Espaço dormitório. |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>1. Domínio da Linguagem Oral e</p> <p>Abordagem à Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) • “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros”; (Silva et al., 2016) • “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016) • “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância”; (Silva et al., 2016) • “Sentir-se completamente capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete para ouvir a história “A que sabe a lua?”. De seguida, irei mostrar a capa do livro e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olhando para esta capa, o que acham que vai acontecer na história? - Vai aparecer mais algum animal na história? - O que será que a girafa quer descobrir? - Como é a lua? - Quando é que ela aparece? - De que forma é a lua? - A lua tem sempre a mesma forma? - Onde podemos ver a lua? <p>Depois deste momento, irei contar a história através de um</p> |

| | |
|---|---|
| <p>muito iniciais e não convencionais”. (Silva et al., 2016)</p> <p style="text-align: center;"><u>2.Domínio da Matemática:</u></p> <p style="text-align: center;"><u>2.1. Subdomínio Do Interesse e Curiosidade pela Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendo a sua importância e utilidade”. (Silva et al., 2016) | <p>Teatro de sombras de forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse das crianças.</p> <p>No fim do conto da mesma, existirá um momento de pós-leitura, onde farei diversas questões, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qual foi o primeiro animal a aparecer na história? -Quantos os animais apareceram na história? Quais foram? -O que os animais queriam saber? -Como é que eles chegaram à lua? -Quem provou a lua? -Quem foi o último animal a aparecer na história? <p>Como segunda atividade, será disponibilizado às crianças oito cubos com as personagens da história para que ordenem os cubos de acordo com história trabalhando assim a compreensão leitora, uma vez que consigo perceber se as crianças compreenderam a história e, de seguida, ordenem os animais pelo seu tamanho (ordem crescente e decrescente).</p> <p style="text-align: center;">Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro “A que sabe a lua?”, de Michael Grejniec; • Fantocheiro com lençol branco; |
|---|---|

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Lanterna; • Personagens da história; • Cubos com os animais da história. |
| Avaliação | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

1.10. Planificação “ Titiritesa”

Tabela 10
Planificação 10

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|---|----------------------|----------------------|--|
| 05/05/2023 | 60 minutos. | GG/I | Sala de atividades. |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p><u>Área de Expressão e Comunicação:</u></p> <p><u>1. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) • “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros”; (Silva et al., 2016) • “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016) | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete para ouvir a história “Titiritesa”, de Xerardo Quintiá. De seguida, irei mostrar a capa do livro e existirá um breve momento de pré-leitura, onde farei diversas questões, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quem será a Titiritesa? - Quem será a outra mulher que aparece na capa do livro? <p>Depois deste momento, irei contar a história de forma cativante com o objetivo de empolgar o interesse das crianças.</p> <p>No fim do conto da mesma, existirá um momento de pós-leitura,</p> |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • “Estabelecer razões pessoais para s envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância”; (Silva et al., 2016) • “Sentir-se completamente capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais”. (Silva et al., 2016) <p style="text-align: center;"><u>2. Domínio da Educação Artística:</u></p> <p style="text-align: center;"><u>2.1. Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas”. (Silva et al., 2016) | <p>onde será projetado um <i>Kahoot</i> com diversas questões, para perceber se as crianças compreenderam a história, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Onde vive a Titiritesa? - Com quem é a Titiritesa vivia? - O que os pais queriam que a Titiritesa fizesse? - O que a Titiritesa fez? - Por que razão a Titiritesa fugiu? - Que animal é que ela encontrou? - Para que reino foram? - Quem era a Welndolina? - Com quem é a Titiritesa casou? - Os pais gostaram do casamento? <p>Como atividade final, as crianças irão construir um boneco/a em 3D, em cartão, da sua altura e as mesmas irão decidir qual o sexo, o nome, as roupas, entre outros elementos.</p> |
| | <p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro “Titiritesa”, de Xerardo Quintiá. • Computador com acesso a internet; • Projetor; • Jogo <i>kahoot</i>; • Boneco em cartão. |
| <p>Avaliação</p> | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

1.11. Planificação “Divulgação do projeto”

Tabela 11
Planificação 11

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|---|----------------------|----------------------|--|
| 10 e 11/05/2023 | Sem limite. | GG/I | Sala de atividades. |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p><u>1. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) • “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros”; (Silva et al., 2016) • “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação”. (Silva et al., 2016) • “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância”; (Silva et al., 2016) • “Sentir-se completamente capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças que se sentem no tapete e seriam distribuídas duas fotografias a cada criança sobre as atividades desenvolvidas ao longo do projeto.</p> <p>De seguida, as crianças teriam de dizer oralmente qual era o livro que tinha sido trabalhado naquela atividade e o que tinham aprendido com a mesma.</p> <p>Após todas as crianças partilharem as suas fotografias, teriam de elaborar um desenho numa folha A4 branca sobre a atividade que lhe fora atribuída.</p> <p>De seguida, juntar-se-ia todos os desenhos elaborados pelas crianças formando assim um livro sobre o projeto desenvolvido.</p> <p>Por fim, as crianças iriam construir uma história para o livro que tinham elaborado.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>muito iniciais e não convencionais”. (Silva et al., 2016)</p> <p><u>2. Domínio da Educação Artística:</u></p> <p><u>2.1. Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas”. (Silva et al., 2016) | <p style="text-align: center;">Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fotografias das atividades propostas ao longo do projeto; • Material de desenho: folhas A4 brancas; • Material de pintura: lápis de cor e marcadores; • Material de escrita: Canetas e/ou lápis de carvão. |
| Avaliação | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

1.12. Planificação “Avaliação do projeto”

Tabela 12
Planificação 12

| Data | Duração da atividade | Organização do grupo | Área/ Espaço |
|--|----------------------|----------------------|--|
| 12/05/2023 | 20 minutos. | GG/I | Sala de atividades. |
| Objetivos | | | Atividade(s) |
| <p><u>Área de Expressão e Comunicação:</u></p> <p><u>1. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação”; (Silva et al., 2016) • “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo | | | <p>Para iniciar a atividade, irei pedir às crianças onde irei mostrar uma tabela com treze colunas onde cada uma terá uma fotografia da capa do livro que lemos ao longo do projeto.</p> <p>De seguida, cada criança seria pedido a cada criança que escrevesse o seu nome e colocasse um autocolante verde no livro/atividade</p> |

| | |
|--|--|
| adequado à situação (produção e funcionalidade)”; (Silva et al., 2016) | <p>que mais gostou, um amarelo numa atividade que faria de maneira diferente e um vermelho na coluna do livro que menos gostou de trabalhar.</p> <p>Por fim, as crianças teriam de justificar as suas respostas oralmente.</p> |
| | Materiais |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Tabela com atividades; • Material de escrita: Canetas e/ou lápis de carvão; • Autocolantes de diferentes cores: verde, amarelo e vermelho. |
| Avaliação | |
| <p>Qualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessa-se e participa na atividade; • Conclui, com prazer e criatividade, o trabalho proposto. | |

Fonte: Arquivo da autora

2. Apêndice 2 – Recursos materiais

2.1. Biblioteca

Figura 5
Materiais de pintura



Fonte: Arquivo da autora

2.2. Cartão de leitor

Figura 6
Cartão de leitor/a

| | |
|------------------------------------|--|
| | |
| <input type="text"/> | |
| "A nossa Biblioteca" – Gata 4 anos | |
| NOME: _____ | |

Fonte: Arquivo da autora

2.3. Almofadas

Figura 8

Tecido pano cru



Fonte: Arquivo da autora

Figura 7

Máquina de costura



Fonte: Arquivo da autora

Figura 9

Molas de costura

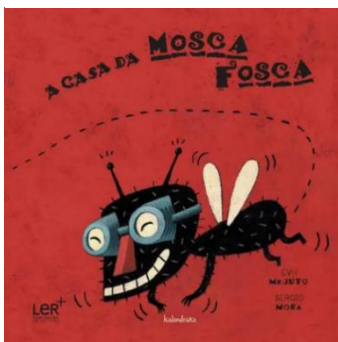


Fonte: Arquivo da autora

2.4. A casa da Mosca Fosca

Figura 11

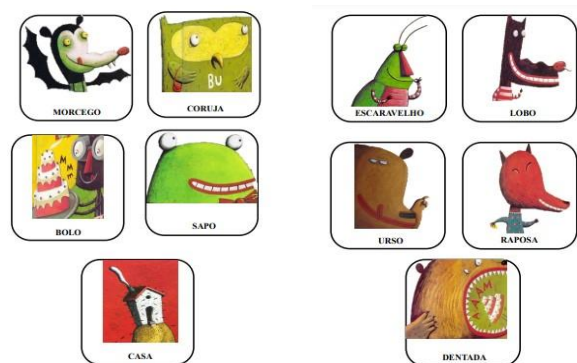
Livro "A casa da Mosca Fosca"



Fonte Mejuto, E. (2020). A Casa da Mosca Fosca.

Figura 10

Cartões com ilustrações do livro

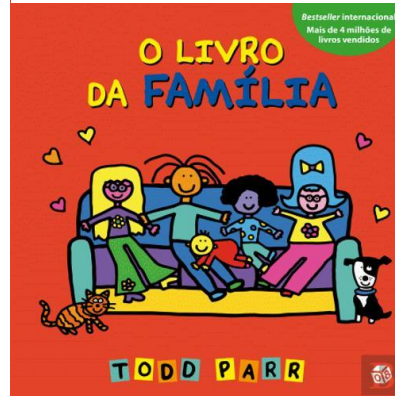


Fonte: Arquivo da autora

2.5. O livro da família

Figura 12

Livro "O livro da família"



Fonte Parr, T. (2021). *O Livro da Família Zero a Oito*.

2.6. Princesas esquecidas ou desconhecidas

Figura 13

Livro "5 minutos - Histórias para Adormecer"



Fonte Lopes, A. M. (2021). *5 minutos – Histórias para Adormecer*. Editorial Presença.

Figura 14

Livro "Princesas Esquecidas ou Desconhecidas"



Fonte Dautremer, R., & Lechermeier, P. (2007). *Princesas Esquecidas ou Desconhecidas*. Editora Educação Nacional.

Figura 15
Te
Figura 16
Jogo das princesas



Fonte: Arquivo da autora



Fonte: Arquivo da autora

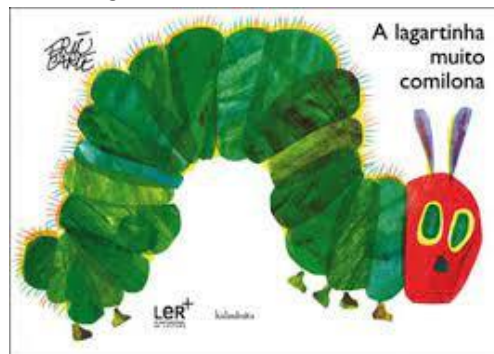
2.7.A lagartinha muito comilona

Figura 18
Puzzle



Fonte Arquivo da autora

Figura 17
Livro "A lagartinha muito comilona"



Fonte Carle, E. (2010). A Lagartinha Muito Comilona. Kalandraga

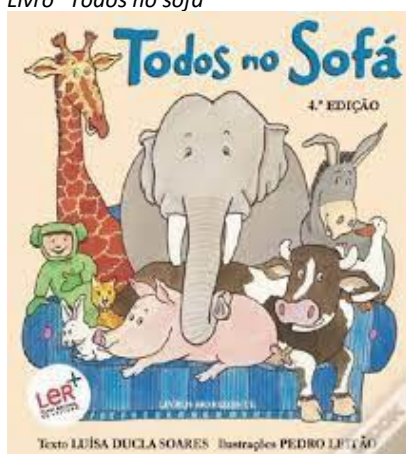
Figura 19
Jogo da medida



Fonte Arquivo da autora

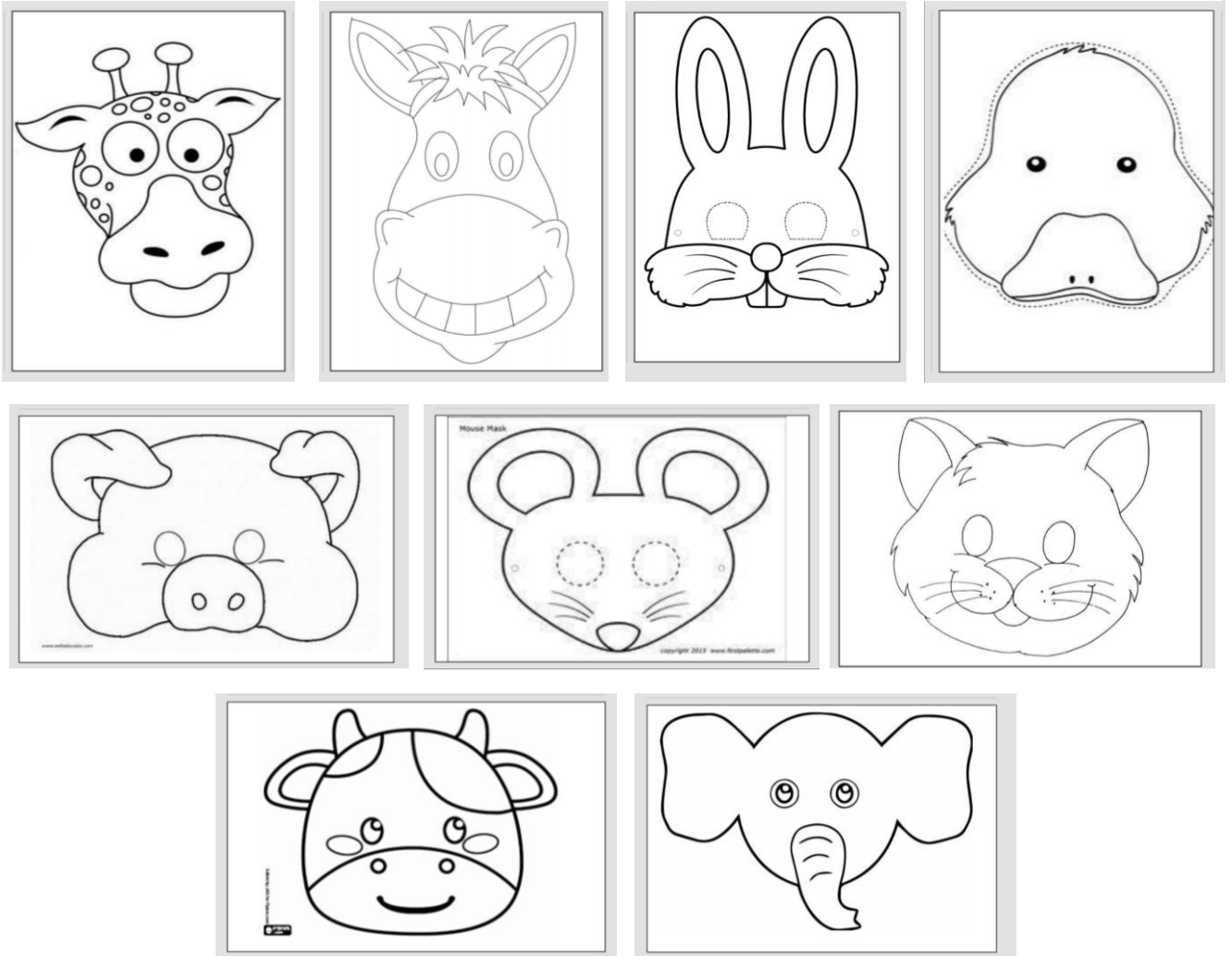
2.8. Todos no sofá

Figura 20
Livro "Todos no sofá"



Fonte Soares, L. D. (2009). *Todos no sofá*. Livros Horizonte.

Figura 21
Máscaras para teatro



Fonte Arquivo da autora

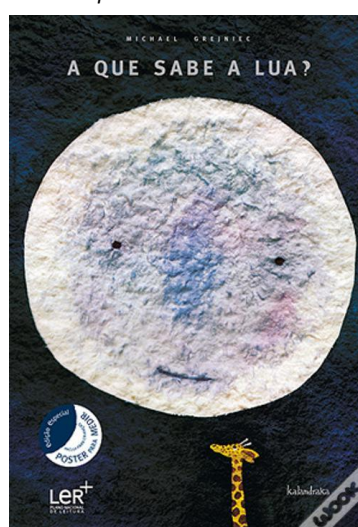
2.9. A que sabe a lua?

Figura 22
Fantocheiro



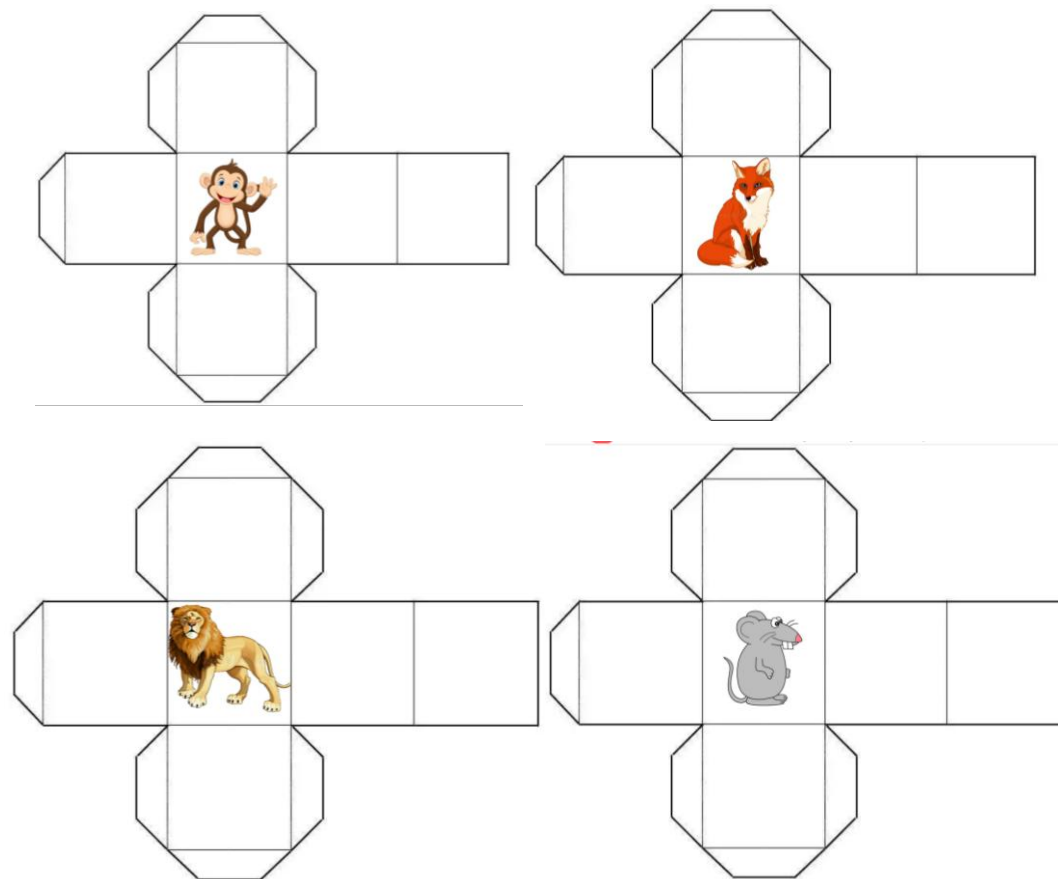
Fonte Arquivo da autora

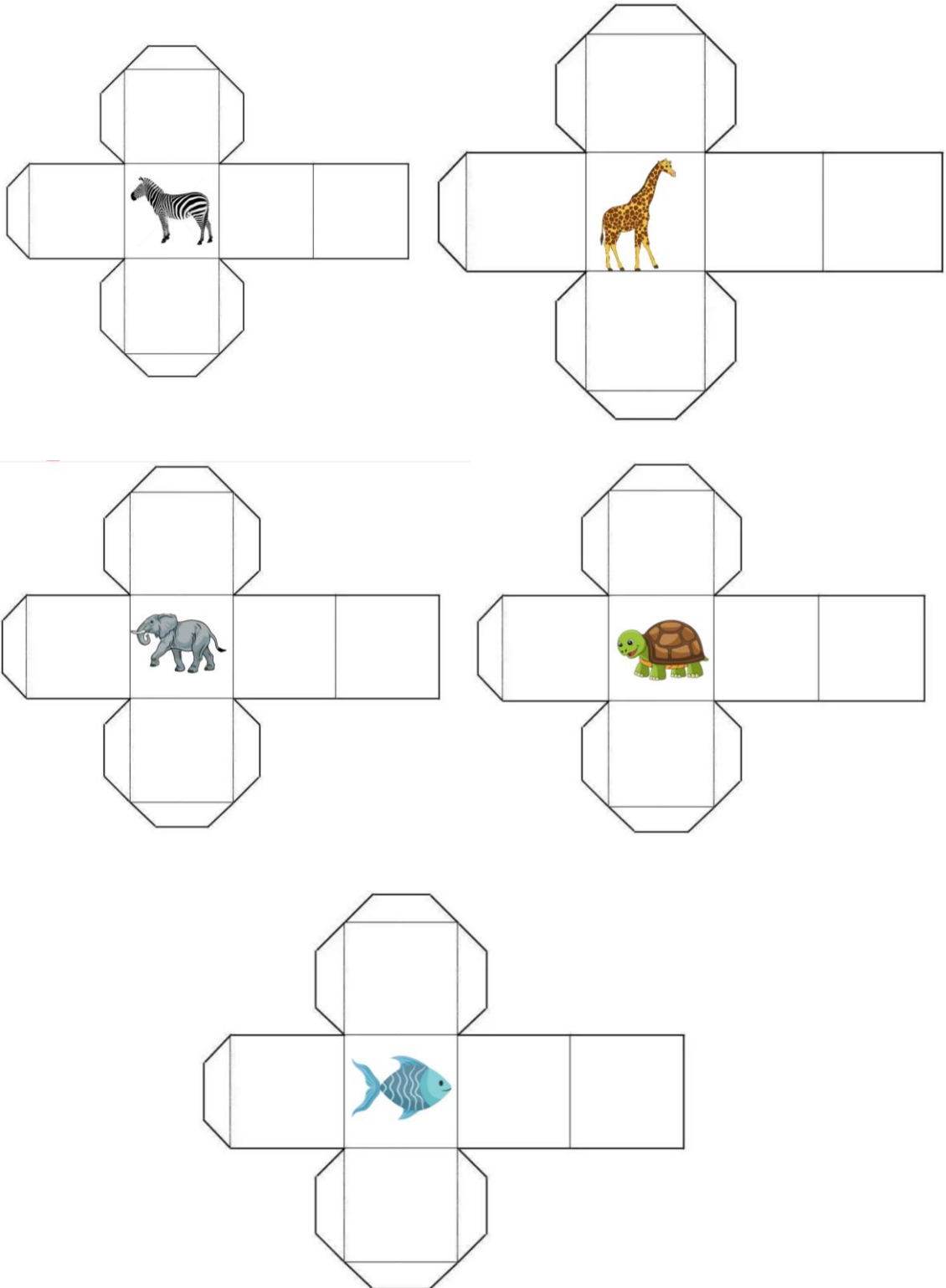
Figura 23
Livro "A que sabe a lua?"



Fonte Grejniec, M. (2003).
A que Sabe a Lua? Kalandraka.

Figura 24
Cubos com as personagens da história

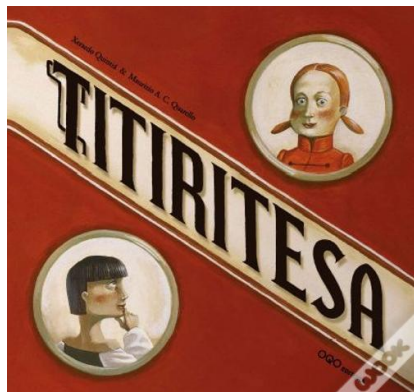




Fonte Arquivo da autora

2.10. Titiritesa

Figura 25
Livro "Titiritesa"



Fonte Quintiá,X. (2008). *Titiritesa*.

Figura 26
Kahoot sobre a obra literária

Onde vivia a Titiritesa?

Com quem é a Titiritesa vivia?

O que os pais queriam que a Titiritesa fizesse?

A Titiritesa fez o que os pais disseram?

Que animal é que ela encontrou?

Por que razão a Titiritesa fugiu?

O que a Titiritesa fez?



▲ Foi saltar em poças de água ◆ Foi brincar com os amigos

● Foi ver um filme ■ Fugiu do reino

Como é que se chamava o Burro?



▲ Burrito ◆ Burro Azul

● Bufaladino ■ Não tinha nome

Para que reino foram?



▲ Para o reino de Anteontem ◆ Para o reino de ontem

● Para o reino do Amanhã ■ Para o reino de Depoisdeamanhã

O que aconteceu quando chegaram ao reino?



▲ O rei expulsou-os ◆ O rei pediu-lhes ajuda para salvar a sua filha

Quem era a Welndolina?



▲ Uma princesa ◆ A mãe da Titiritesa

● A avó da Titiritesa ■ Uma rainha

Quem é o Paposete Dumbucado



▲ Um monstro ◆ Um príncipe

● O tio da Titiritesa ■ O irmão da Titiritesa

Com quem é a Titiritesa casou?



▲ Com uma princesa ◆ Com um príncipe

Os pais da Titiritesa gostaram do casamento?



◆ Verdadeiro ▲ Falso

Fonte Arquivo da autora

3. Apêndice 3 – Registos fotográficos

3.1. Biblioteca

Figura 27

Pintura da biblioteca



Fonte Arquivo da autora

3.2. Cartão de leitor

Figura 28

Escrever o nome no cartão de leitor



Fonte Arquivo da autora

Figura 30

Decoração do cartão de leitor



Fonte Arquivo da autora

Figura 29

Recortar o cartão de leitor



Fonte Arquivo da autora

3.3. Almofadas

Figura 31

Apresentação dos materiais



Fonte Arquivo da autora

Figura 34
Desenhar no tecido



Fonte Arquivo da autora

Figura 33
Colocar molas no tecido



Fonte Arquivo da autora

Figura 32
Desenhos das almofadas



Fonte Arquivo da autora

Figura 35
Como costurar...



Fonte Arquivo da autora

Figura 37
Costurar com a máquina



Fonte Arquivo da autora

Figura 36
Encher as almofadas



Fonte Arquivo da autora

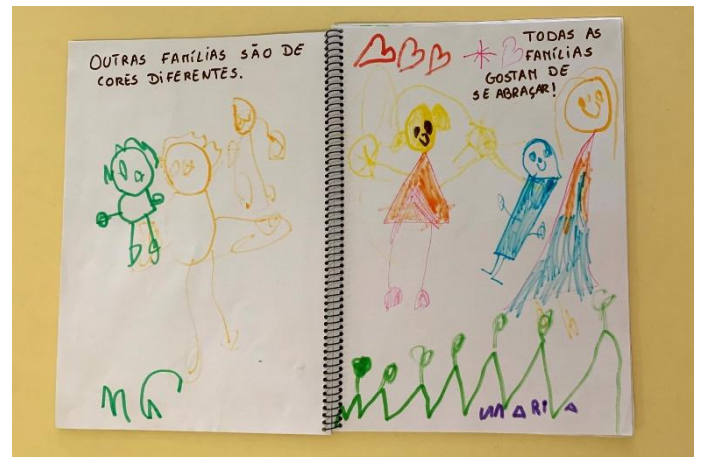
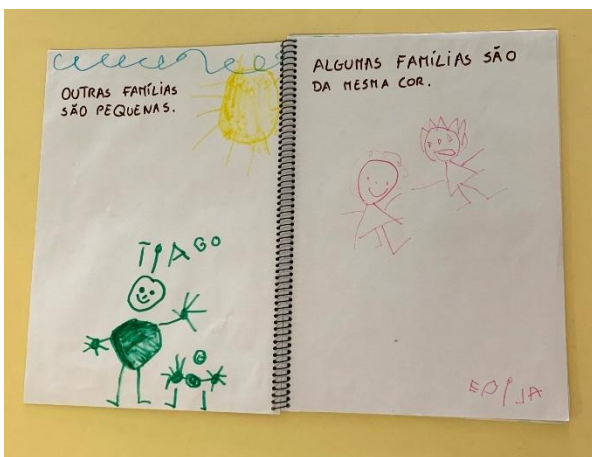
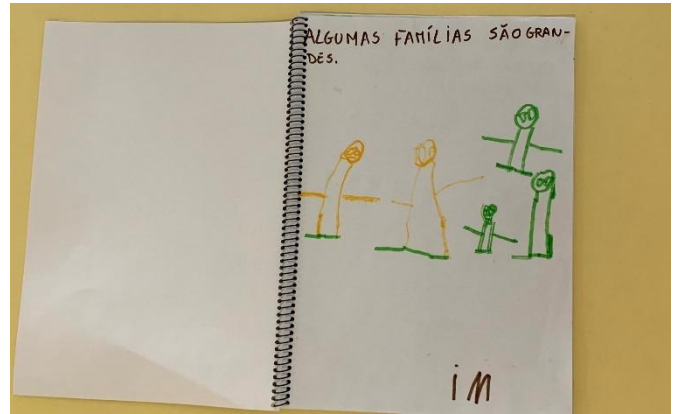
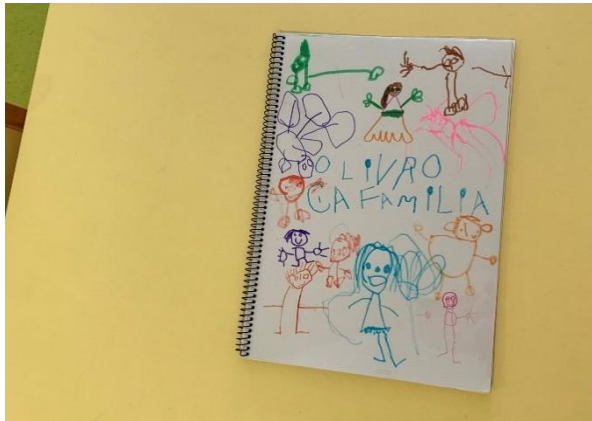
Figura 38
Almofadas finalizadas

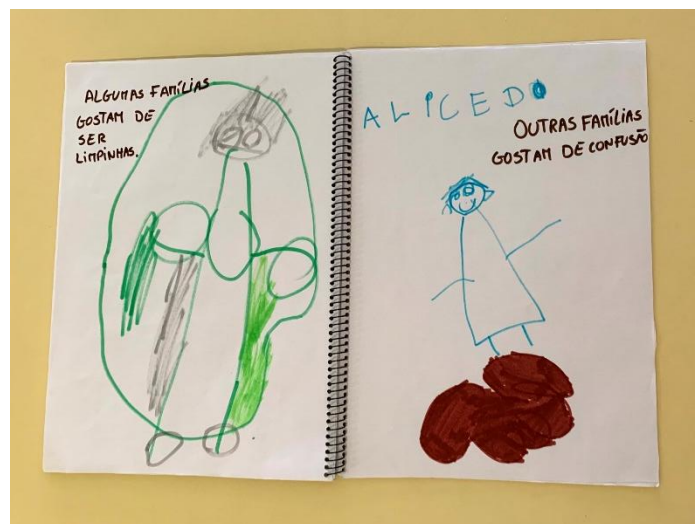
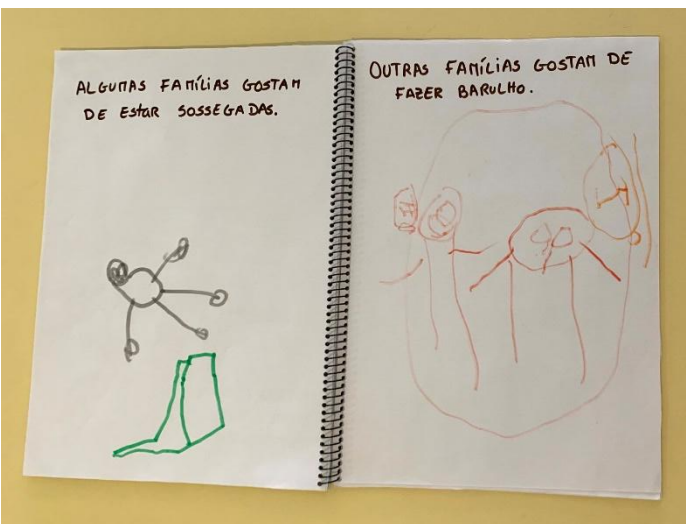
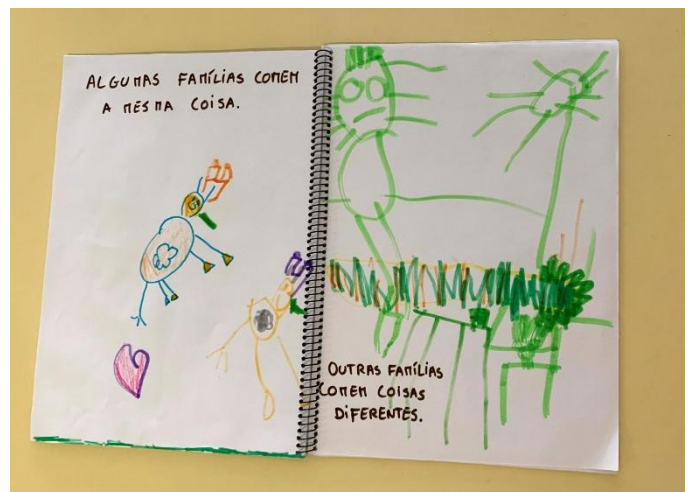
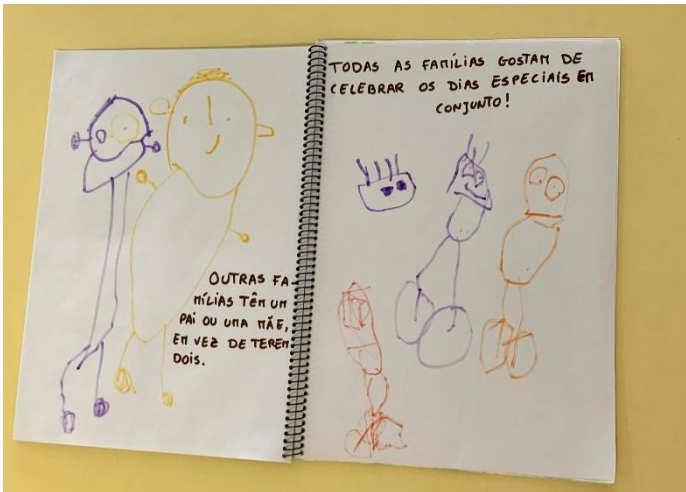
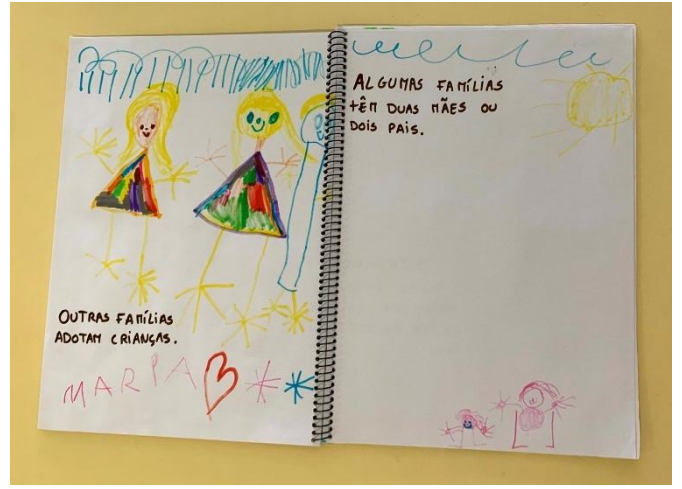
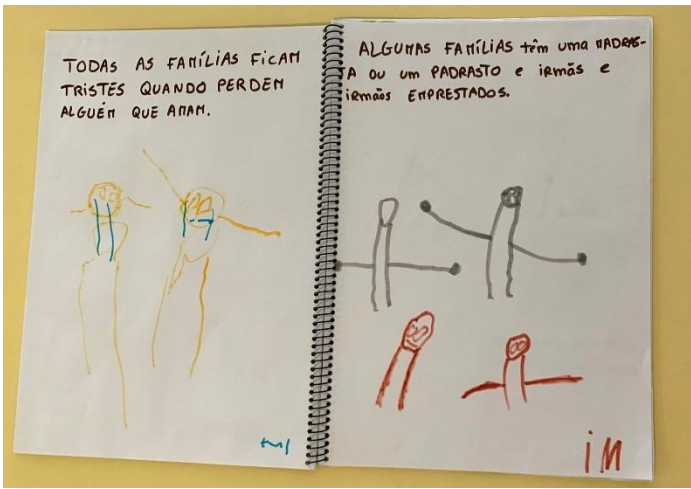


Fonte Arquivo da autora

3.4. O livro da família

Figura 39
Construção do livro da família





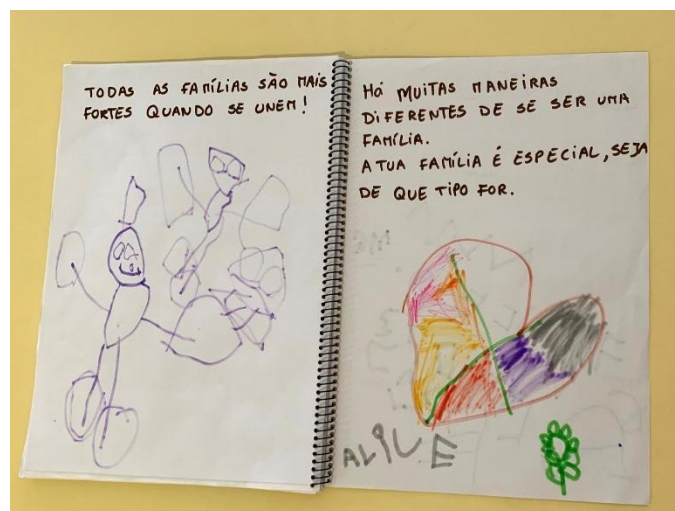
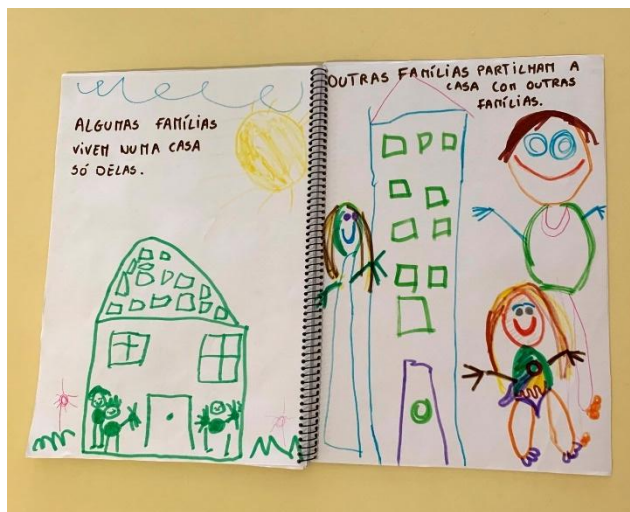
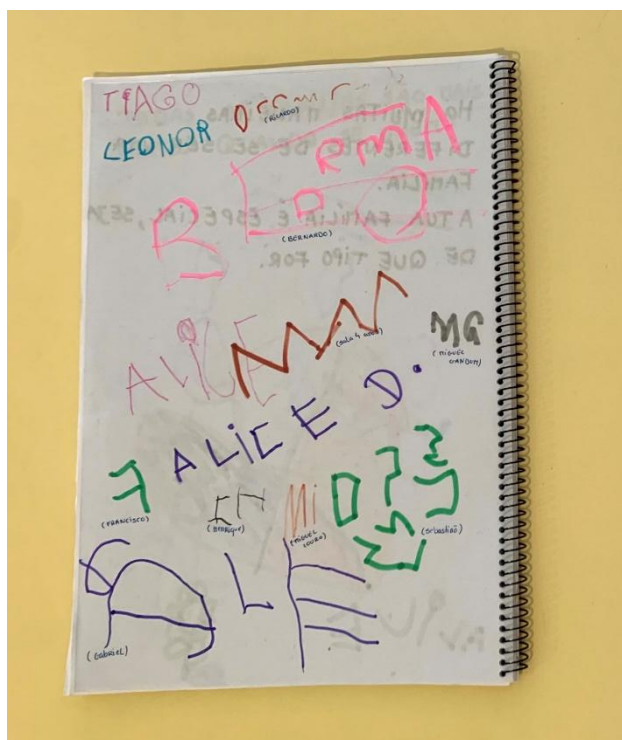


Figura 40
Escrever o título do livro



Fonte Arquivo da autora

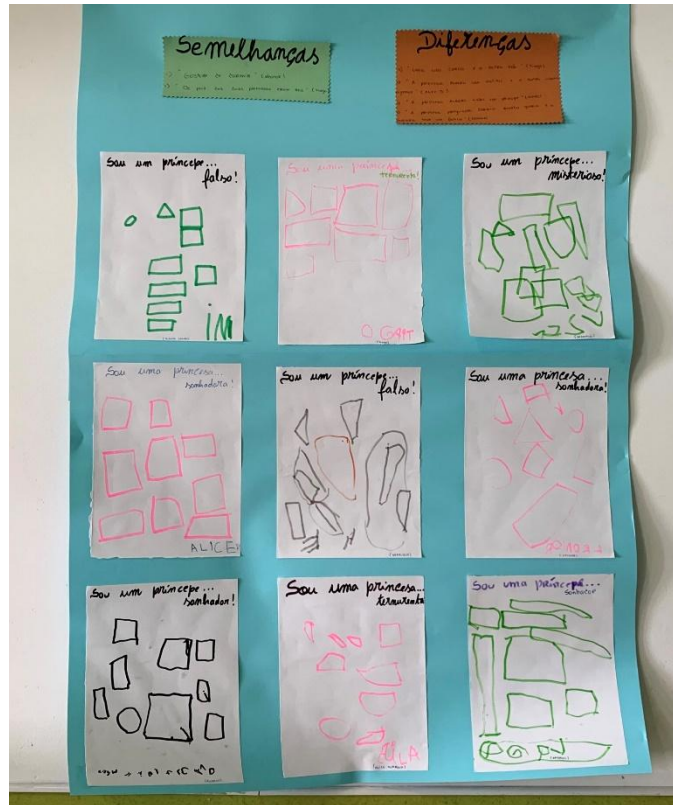


Fonte Arquivo da autora

3.5. Princesas esquecidas ou desconhecidas

Figura 41

Atividade semelhanças e diferenças das princesas



Fonte Arquivo da autora

3.6. A lagartinha muito comilona

Figura 42

Leitura do livro



Fonte Arquivo da autora

Figura 43
Construção do puzzle



Fonte Arquivo da autora

Figura 44
Caixa da lagartinha



Fonte Arquivo da autora

Figura 455
Tampas para construir lagartinhas



Fonte Arquivo da autora



Figura 46
Atividade de enfiamento



Fonte Arquivo da autora

Figura 48
Medição com as lagartinhas



Fonte Arquivo da autora

Figura 47
Escrever os resultados obtidos



Fonte Arquivo da autora

3.7. Todos no sofá

Figura 49
Pintura das máscaras



Fonte Arquivo da autora

Figura 50
Dramatização da peça de teatro



Fonte Arquivo da autora

3.8. A que sabe a lua?

Figura 51
Teatro de sombras



Fonte Arquivo da autora

Figura 52
Atividade com cubos da história



Fonte Arquivo da autora

Figura 53
Jogo na plataforma Kahoot



Fonte Arquivo da autora

3.9. Titiritesa

Figura 54
Pintura do/a "Bernadete"



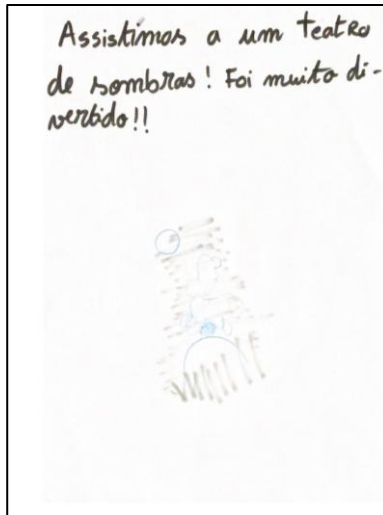
Fonte Arquivo da autora

3.10. A nossa biblioteca

Figura 55

Livro de divulgação do projeto





Fonte Arquivo da autora

