

Técnicas de mediação da leitura e o seu impacto no envolvimento da criança em educação pré-escolar

**Relatório de estágio apresentado para a obtenção do
grau de Mestre na área da educação pré-escolar**

Ana Soraia Velez Aranha

Orientação:

Professora Doutora Ana Mourato

Professora Doutora Gracinda Hamido

setembro, 2021

*Livro
um amigo
para falar comigo
um navio
para viajar
um jardim
para brincar
uma escola
para levar
debaixo do braço*

*Livro
um abraço
para além do tempo
e do espaço.*

(Luísa Ducla Soares)

Agradecimentos

Chegar até aqui não teria sido possível sem o apoio de alguns intervenientes importantes. Assim, venho agradecer a todos os que contribuíram para que este sonho de ser educadora de infância se tornasse realidade.

À minha coorientadora Professora Doutora Ana Mourato pela sua disponibilidade e todo o apoio que me deu ao longo destes meses de trabalho, que me ajudou no crescimento do relatório final de estágio dando opiniões enriquecedoras para o meu trabalho. O meu maior obrigado por toda a compreensão e ajuda!

À minha orientadora Professora Doutora Gracinda Hamido, que também foi uma ajuda excepcional quando precisei, estando sempre ao dispor.

Às educadoras cooperantes dos estágios, que contribuíram de forma muito positiva para o meu futuro, através das aprendizagens transmitidas durante a minha passagem pelas suas salas. Um agradecimento especial à educadora Nélia, pela disponibilidade de poder realizar a minha investigação com as crianças da sua sala.

Às crianças com quem contatei ao longo deste percurso, que me deram a certeza que esta é a profissão que quero para o meu futuro.

A todos os docentes das ESES, que contribuíram para a minha formação ao longo do mestrado, por todos os conhecimentos adquiridos que me fizeram crescer tanto a nível profissional como pessoal. Obrigado também pelo acolhimento nestes dois anos em que pertenci à ESES.

À minha família, principalmente pais e irmã, que sempre acreditaram em mim e que me ajudaram no que podiam para que isto fosse possível. Obrigada pelo esforço e dedicação que tiveram comigo!

A todas as minhas amigas que acompanharam o meu percurso e que tinham sempre uma palavra amiga para continuar. Obrigada pelo carinho! Ainda assim, tenho que agradecer, em especial, à minha amiga Ana Margarida Esteves, com a qual desenvolvi a minha prática de estágio, e que me acompanhou durante um ano e meio de muito trabalho, mostrando sempre o seu apoio e carinho, tanto nas fases boas como nas menos boas.

Ao meu namorado, que esteve sempre a meu lado durante este longo percurso, e que me apoiou incondicionalmente em todos os momentos. Só lhe posso agradecer todo o apoio que me deu de forma compreensiva, motivadora e encorajadora.

A todos, o meu mais sincero obrigado!

Resumo

O presente relatório de estágio é apresentado no âmbito da finalização do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação de Santarém, com o título de “Técnicas de mediação de leitura e o envolvimento das crianças em educação pré-escolar”.

Este está organizado em duas partes: a primeira parte que retrata de forma sintética o trabalho realizado nas práticas supervisionadas, creche e jardim de infância, e o seu contributo para o meu desenvolvimento profissional. A segunda parte, de carácter investigativo, onde é relatado todo o trabalho de investigação realizado, sendo este um estudo de caso de carácter qualitativo com o objetivo de explorar diferentes técnicas de mediação de leitura durante os três momentos (pré, durante e pós), tendo em conta as áreas de conteúdo das OCEPE, e assim perceber em quais se envolviam mais as crianças. O estudo foi realizado com crianças na faixa etária dos três anos e os instrumentos de recolha e análise de dados utilizados foram o registo autoscópico e a análise da escala de envolvimento em 6 das 15 crianças presentes.

Através dos dados obtidos, foi possível constatar que o momento de leitura deve ter significado para a criança, por isso é importante que haja uma participação ativa da mesma, dando-lhe a liberdade de expor ideias e pensamentos. Deste modo, o momento de leitura terá mais significado para as crianças que ouvem a história.

Palavras-chave

Educação pré-escolar; livro infantil; técnicas de mediação de leitura; OCEPE; envolvimento.

Abstract

This internship report is presented as part of the completion of the Master's Degree in Pre-School Education at the *Escola Superior de Educação de Santarém*, entitled "Reading mediation techniques and the involvement of children in pre-school education".

It is organized in two parts: the first part portrays, in a general form, the work done in supervised practices, nursery and kindergarten, and its contribution to my professional development.

The second part, with an investigative character, is where all the work done around the investigative exercise is reported, which is an case study, of a qualitative character, with the objective to explore different reading mediation techniques during the three moments (pre, during and post), taking into account the content areas of the OCEPE, and thus understand in which children were more involved.

The study was carried out with children that belongs to an aged group of three years and the instruments used for data collection and analysis were autoscopic registration and the analysis of the scale of involvement in 6 of the 15 children present.

Through the data obtained, it was possible to verify that the moment of reading must have meaning for the child, so it is important that there is an active participation, giving them the freedom to express ideas and thoughts. In this way, the reading time will have more meaning for the children who hear the story.

Keywords

Pre-School Education; Children's book; Reading mediation techniques; OCEPE; Involvement.

Índice

Agradecimentos.....	iii
Índice de figuras.....	viii
Índice de tabelas.....	viii
Índice de acrónimos	ix
Introdução	1
Parte I - Estágio	3
1. Contexto de estágio.....	3
1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche	3
1.1.1. Caracterização da sala	3
1.1.2. Caracterização do grupo.....	5
1.1.3. Projeto	6
1.2. Prática Supervisionada em Jardim de Infância	10
1.2.1. Caracterização da sala	10
1.2.2. Caracterização do grupo.....	11
1.2.3. Projeto	14
1.3. Desenvolvimento profissional	21
Parte II – Técnicas de mediação da história	22
1. Contextualização do estudo.....	22
2. Enquadramento Teórico.....	22
2.1. A importância das histórias no JI	22
2.2. Técnicas de mediação da leitura	25
2.3. Utilização da mediação da leitura em JI.....	29
2.4. Mediação da leitura e as OCEPE	31
3. Percurso de desenvolvimento investigativo	36
3.1. Questão de investigação	36
3.2. Objetivos	36
4. Metodologia do estudo	37
4.1. Tipo de estudo	37
4.2. Participantes	38
4.3. Instrumentos de recolha e análise de dados	38
4.4. Procedimentos.....	42

5. Análise e (auto)avaliação.....	50
5.1. Avaliação através da reflexão e autoscopia	51
5.2. Avaliação através da tabela de envolvimento.....	58
5.3. Principais considerações sobre o exercício investigativo	68
Reflexão Final	71
Referências Bibliográficas	73
Anexos.....	77

Índice de figuras

Figura 1. Fraldário	4
Figura 2. Sala comum às crianças.....	4
Figura 3. Atividade sobre os Animais	8
Figura 4. Exposição final da atividade	8
Figura 5. Atividade de massa pão.....	9
Figura 6. Atividade de massa pão.....	9
Figura 7. Atividade de texturas	9
Figura 8. Atividade de texturas	9
Figura 9. Atividade de texturas	9
Figura 10. Áreas da Sala.....	11
Figura 11. Dinamização da história "Todos no sofá"	17
Figura 12. Dinamização da história "Todos no sofá"	17
Figura 13. Atividade: Desenho dos animais da história.....	17
Figura 14. Atividade: Desenho dos animais da história.....	17
Figura 15. Realização da atividade em grande grupo.....	18
Figura 16. Realização da atividade em pequenos grupos.....	18
Figura 17. Audição das adivinhas	18
Figura 18. Imitação dos animais (neste caso a girafa- pescoço comprido)	18
Figura 19. Atividade pintura com a técnica puff	19
Figura 20. Alguns trabalhos das crianças	19
Figura 21. Jogo da memória.....	20
Figura 22. Jogo das cores	20
Figura 23. Puzzle dos monstros.....	20
Figura 24. Atividade de expressão facial ao som de música clássica	20
Figura 25. Esquema da posição do adulto e crianças	39
Figura 26. Tabela de empenhamento e envolvimento utilizada.....	20

Índice de tabelas

Tabela 1. Tabela com as áreas de conteúdo exploradas no livro consoante as técnicas de mediação	47
Tabela 2. Planeamento do momento pré-leitura.....	48
Tabela 3. Planeamento do momento de leitura	49
Tabela 4. Planeamento do momento pós leitura.....	50
Tabela 5. Tabela de 1M.....	59
Tabela 6. Tabela de 2C	60
Tabela 7. Tabela de 3MC	62
Tabela 8. Tabela de 4A	63
Tabela 9. Tabela de 5DC	64
Tabela 10. Tabela de 6DF.....	66

Índice de acrónimos

JI – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar.

Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar, instruído na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, para a obtenção do grau de mestre na área. O objetivo da elaboração deste relatório é dar a conhecer as minhas práticas nos diferentes contextos de estágio, creche e jardim de infância e o exercício investigativo pensado e executado ao longo deste percurso.

Assim, o relatório encontra-se dividido em duas partes: a reflexiva, que diz respeito aos estágios realizados em ambos os contextos mencionados, onde faço uma caracterização da sala e do grupo com qual me encontrava a estagiar e a descrição dos projetos implementados, descrevendo também algumas atividades. No final faço um pequeno balanço de como estes foram fulcrais para o meu desenvolvimento profissional, evidenciando aprendizagens, dificuldades e experiências vivenciadas ao longo dos estágios.

Na segunda parte, a investigativa, abordo o estudo que realizei no jardim de infância com um grupo de crianças na faixa etária dos três anos, este tem como tema “Técnicas de mediação de leitura e o envolvimento das crianças em pré-escolar”, com a finalidade de explorar diferentes técnicas de mediação antes, durante e pós a leitura, para poder perceber em quais há um maior envolvimento das crianças. A parte investigativa encontra-se estruturada em cinco capítulos: o primeiro capítulo é uma pequena contextualização de como surgiu o tema do estudo investigativo, isto é, o que me levou a escolher este tema, quais eram os meus pontos de interesse; o segundo capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, tendo como objetivo fundamentar todo o exercício investigativo nos capítulos seguintes; o terceiro capítulo aborda o desenvolvimento do percurso investigativo, que se divide nos subcapítulos da questão-problema e dos objetivos deste estudo, ou seja, o que pretende analisar com o mesmo.

No penúltimo capítulo, a metodologia do estudo, onde é tratado o tipo de estudo, os participantes, os instrumentos de recolha e análise de dados e os procedimentos. O estudo, como já mencionado, é sobre o envolvimento das crianças suportado nas técnicas de mediação e para tal organizei uma sessão com base num livro para poder analisar os diferentes momentos de leitura (antes, durante e pós) em paralelo com as áreas de conteúdo das OCEPE, tratando-se assim de um estudo de caso. O último capítulo diz respeito à autoavaliação da dinâmica executada durante a sessão, estando este dividido em dois tipos de avaliação: a primeira através da autoscopia e segunda através das escalas de envolvimento das crianças e do empenho do adulto. Neste capítulo, são ainda apresentadas as principais considerações sobre este estudo investigativo, onde menciono conclusões e limitações que tenham surgido e o que poderia ter melhorado.

No final do relatório, apresento uma reflexão final, onde reflito sobre a pertinência de todo o trabalho desenvolvido ao longo destes semestres, salientando o seu contributo na minha formação profissional e pessoal.

Parte I - Estágio

1. Contexto de estágio

Durante o meu percurso no mestrado, realizei dois estágios curriculares, sendo o primeiro em contexto creche e o segundo em jardim de infância. Este último estágio foi a junção do estágio do 1º ano (2º semestre) com o estágio do 2º ano (1º semestre), isto devido ao facto de estarmos em confinamento por causa da pandemia de COVID 19 no período em que deveria realizar-se o estágio, o qual nos obrigou a adiar o estágio de 2º semestre para o ano letivo seguinte.

O primeiro estágio, em contexto creche, realizou-se no período de 6 semanas, entre 26 de novembro de 2019 e 17 de janeiro de 2020, com duas semanas de observação e quatro de intervenção alternadas entre as duas estagiárias.

O segundo estágio, em contexto jardim de infância, teve uma duração de 13 semanas, dividida em duas partes: quatro semanas de observação, entre o período de 22 de setembro a 16 de outubro de 2020; e nove semanas de intervenção, entre 20 de outubro e 18 de dezembro de 2020, que à semelhança do outro estágio também foi realizada alternadamente entre as estagiárias.

Salientar que em ambos os estágios trabalhei sempre em par com a mesma colega, a Ana Margarida Esteves. Neste seguimento, salientar que esta primeira parte da caracterização dos contextos de estágios foi executada em colaboração com a minha colega.

1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche

1.1.1. Caracterização da sala

Primeiramente salientar o facto de ser importante a diversificação de materiais/objetos que se disponibilizam às crianças pois elas estão na fase de exploração, por isso os mesmos devem ser adequados à faixa etária e atrativos.

A sala do 1 ano é ampla o suficiente para que as crianças possam brincar e andar livremente, e com bastante luz natural. A sala está dividida em duas partes: uma parte é o fraldário, onde é realizada a higiene e a outra parte é onde se promovem os momentos de brincadeira livre e de atividades orientadas.

A parte da divisão do fraldário (figura 1) é constituída por uma janela, sanita pequena, lavatórios uma bancada preparada para a mudança de fraldas das crianças, juntamente com uma banheira para a realização da higiene. E ainda contém duas prateleiras, uma com as respetivas águas de cada criança e outra com divisões onde estão os produtos de higiene (fraldas, toalhas,

compressas, cremes, etc.) que estão devidamente identificados com a fotografia da respetiva criança.

A sala (figura 2) onde as crianças circulam livremente é composta por um armário de arrumação, um tapete grande, almofadas, uma mesa, duas cadeiras (apenas para educadora e auxiliar), um móvel, onde as crianças arrumam alguns dos brinquedos maiores, e diversos brinquedos. Também está presente uma janela na sala, fechada com a devida segurança. Fechada no que diz ao trinco, pois durante o dia os estores estão abertos para sala ter luz natural.

No que diz respeito aos brinquedos existentes na sala, estes são adequados à idade das crianças e à sua segurança. Assim, neste seguimento, existem mais de cinco peluches e bonecos de tecido, tal como de bonecos e nenucos, cerca de quatro brinquedos que imitam objetos do quotidiano, cinco veículos para serem empurrados, um lego grande para empilhar e fazer construções, variados livros para a criança manipular e explorar, alguns instrumentos musicais e brinquedos musicais, uma bola grande e algumas pequenas para a criança agarrarem, pontapearem, entre outros movimentos.

Existe também um brinquedo para desenvolver a habilidade motora (andarilho), brinquedos para movimentos de exploração que envolvem o corpo, nomeadamente um túnel e uma piscina de bolas, um carrinho de transporte, um brinquedo para baloiçar, um espelho grande e um rádio e uma coluna com músicas infantis.



Figura 1. Fraldário



Figura 2. Sala comum às crianças

1.1.2. Caracterização do grupo

O grupo da sala de 1 ano é constituído por catorze crianças, com idades compreendidas entre os doze e vinte e um meses, sendo cinco do género feminino e nove do género masculino.

Em relação ao desenvolvimento motor, quase todas as crianças já adquiriram a marcha total, exceto quatro que ainda estão no processo de aquisição. Assim, das catorze crianças, dez já andam sem ajuda e quatro ainda gatinham sendo que no final da intervenção três dessas quatro crianças já começaram a dar alguns passos sozinhas. Todo o grupo já se senta e levanta sem ajuda.

No que diz respeito ao controlo da motricidade fina, as crianças começam a adquirir a capacidade de segurar e manipular objetos, sendo que três crianças já agarram objetos pequenos com o polegar e o indicador e oito já enfiam objetos pequenos em ranhuras pequenas.

Em brincadeiras observadas, dez crianças já encaixam peças de lego, dez já empilham caixas de papelão, cinco já simulam o uso do pente. E em brincadeiras com bolas, doze crianças já lançam a bola sem direção e ainda com pouco alcance, oito já tentam receber a bola lançada ainda que fechem os olhos quando lançada.

Relativamente à alimentação, onze crianças já pegam na colher e somente na colher pois é o talher que utilizam na sua alimentação. Inicialmente o segundo prato não era comido por todas as crianças, sendo que cinco crianças comiam apenas sopa e fruta passada. Ao longo do estágio, a educadora com a ajuda da auxiliar e as respetivas estagiárias, inseriam na alimentação, das crianças referidas anteriormente, o segundo prato.

No início do estágio todas as crianças comiam a fruta triturada e ao longo do período de estágio a educadora foi inserindo, às crianças mais velhas, fruta laminada.

No que diz respeito à linguagem, a grande maioria das crianças ainda não falava, no entanto, algumas já sabem reproduzir os sons de determinados animais e duas ou três crianças já dizem algumas palavras, nomeadamente o nome dos colegas, de alguns animais ou palavras que ouve. Algumas das crianças que iniciaram a fala repetem o que a educadora ou auxiliar diz como por exemplo: “Senta” ou “Já está”.

Em geral o grupo é cooperativo, sendo possível verificar nos vários momentos da rotina. Em suma, é um grupo ativo, participativo, curioso, desperto para novas aquisições na aprendizagem de linguagem e do conhecimento do mundo, com vontade de explorar constantemente todos os brinquedos da sala e os materiais que lhes são fornecidos.

1.1.3. Projeto

No estágio em contexto creche, eu e a minha colega de estágio, durante o período de observação, construímos o projeto “Aprender Brincando”, cujo tema se baseava no Projeto Educativo da Instituição e no Projeto Pedagógico de Sala, que estava relacionado com os interesses de cada criança de modo a desenvolver um ambiente calmo e positivo de aprendizagem.

Desta forma, decidimos prosseguir no mesmo seguimento, realizando atividades que despertem a atenção das crianças e que abordem as várias áreas de desenvolvimento sempre em resposta das necessidades, características e interesses de cada criança.

Estando assim centrado no momento da brincadeira, exploração e nas respetivas sensações que possam surgir ao grupo, uma vez que consideramos ser um meio essencial para a criança se desenvolver, para se conhecer a si e aos outros, como afirma Vigotsky citado por Brock, Dodds, Jarvis e Olusoga (2011), “A brincadeira contém todas as tendências de desenvolvimento de forma condensada e é em si uma fonte principal de desenvolvimento” (p. 57). E como reforça Ferland (2006), o brincar representa o desenvolvimento da criança em relação ao saber-fazer e ao saber-ser, ou seja, desenvolve aptidões e atitudes que virão a ser úteis em diversas situações da sua vida quotidiana.

Deste modo, pretendemos com este tema explorar com as crianças novas sensações, emoções e novos conhecimentos, relacionando-os com as diversas atividades que planeámos. As atividades foram compostas por pequenos jogos lúdicos, novas experiências, atividade de expressão plástica, entre outros.

Na nossa temática, com o consentimento da educadora, contámos e mostrámos histórias, de modo a inculcar desde cedo o gosto e interesse pela leitura; desenvolvemos atividades da expressão plástica e musical; desenvolvemos a memorização das crianças através de jogos e brincadeiras e interagimos com as crianças em pequenos diálogos. Para Ribeiro (2002, p. 56)

Brincar é meio de expressão, é forma de se integrar no ambiente que a cerca. Através das atividades lúdicas a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas do conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. No convívio com outras crianças, aprende a dar e receber ordens, a esperar a sua vez de brincar, a emprestar e tomar como empréstimo o seu brinquedo, a compartilhar momentos bons e maus, fazer amigos, a ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a socialização.

Tínhamos como principal objetivo promover momentos de alegria e prazer às crianças, e em simultâneo desenvolver a curiosidade e o desejo de saber

Com este projeto pretendíamos a aquisição de novos conhecimentos e saberes do mundo que os rodeia, assim tem como objetivos específicos:

- Desenvolver a socialização;
- Estimular sensações e emoções;
- Cooperar com os outros no processo de aprendizagem, nomeadamente partilha de conversa acerca das temáticas, estimulando a linguagem oral.
- Desenvolver a memória;
- Desenvolver a capacidade de atenção e compreensão;
- Desenvolver a motricidade;
- Promover o contato com a expressão plástica, musical, dramática e físico-motora;
- Desenvolver a psicomotricidade, trabalhando a motricidade com diferentes materiais;
- Desenvolver a criatividade, produzindo elaborações plásticas;
- Desenvolver o cuidado e o gosto por histórias.

Para a intervenção, pensamos em algumas estratégias globais para que conseguíssemos manter a atenção das crianças, nomeadamente o efeito surpresa, a utilização de materiais apelativos e diversificados, a promoção de interações por parte das crianças e a execução de atividades em grande e pequeno grupo.

Durante o período de intervenção foram utilizados vários recursos nomeadamente, a caixa das surpresas (este material foi construído pelas estagiárias de modo a criar suspense às crianças antes de iniciarmos as atividades. A caixa tem um buraco na parte da frente onde a criança coloca a mão e tira o objeto que está lá dentro relacionado com a atividade proposta); massa de moldagem caseira; materiais construídos pelas estagiárias (exemplo, mãos com diversos materiais para o grupo sentir diferentes texturas); imagens reais para atividades; carimbos de esponja; entre outros.

Neste projeto, a avaliação foi maioritariamente através de observação direta, em que tivemos em atenção as reações das crianças, e através de registos fotográficos para que fosse possível ver alguns pormenores de atitudes/reações das crianças. Ainda, no final do planeamento de cada atividade escrevemos uma reflexão sobre a execução da mesma.

Em relação às atividades realizadas, irei dar alguns exemplos: a leitura de livros que esteve presente pelo menos uma vez por semana. As histórias eram curtas, apresentadas mais com base nas ilustrações, mas com o objetivo de conseguirmos captar a atenção das crianças, incutirmos o gosto e interesse pela leitura e desenvolver a linguagem oral. Um dos livros escolhidos foi “A Quinta”, que consistia em as crianças se familiarizarem com os animais da

quinta. Este livro foi escolhido para que depois pudéssemos dar continuidade através de outras atividades relacionadas com as áreas de conteúdo das OCEPE. Durante a dramatização da história, eu e a minha colega, tivemos a preocupação de dar oportunidade de as crianças participarem, ou seja, de verem e interagirem consoante as imagens que apareciam no livro, através do diálogo sobre os animais que estavam presentes no livro, fazendo pequenas questões, como por exemplo, se conheciam o animal, o som que eles imitam e dar a conhecer algumas características dos mesmos.

Noutra atividade, ainda relacionada com a temática dos animais e com seguimento da história, preparamos uma atividade com imagens reais dos animais abordados (figura 3), nomeadamente, o gato, o cão, a ovelha, o coelho, o porco, a galinha, a vaca, o pato e o cavalo. Com esta atividade pretendíamos apresentar o animal em imagem real e apresentarmos algumas das suas características (como tamanho, cor, etc.), exemplificar a locomoção/ movimento do animal e depois o grupo imitar, e a onomatopeia de cada um. Para além disto, cantámos também com as crianças uma canção alusiva para cada animal. A onomatopeia e a música de cada animal recorremos ao apoio de uma coluna para que fosse mais perceptível para as crianças.

Com esta atividade pretendemos desenvolver a sociabilização, a participação de atividades em grupo, o conhecimento do mundo, nomeadamente dos animais, despertar a curiosidade, desenvolver a atenção e estimular sensações e emoções às crianças.

As imagens dos animais ficaram expostas na sala (figura 4) e quando estávamos nos momentos de brincadeira, as crianças iam recordar os animais, imitando o seu som. Com a nossa ajuda, ou seja, quando lhe perguntávamos onde estava o cão, por exemplo, a criança apontava para a imagem do mesmo e assim sucessivamente.



Figura 4. Atividade sobre os Animais



Figura 3. Exposição final da atividade

Outras atividades realizadas, relacionaram-se com os sentidos e com as sensações. Uma atividade consistia na brincadeira com massa pão, ou seja, massa de modelar caseira em que as crianças tiveram oportunidade de explorar, sentir e moldar a massa livremente. Durante a exploração, nós, estagiárias, fomos interagindo com o grupo, mostrando-lhes algumas técnicas de movimento para fazer o enrolamento ou bolinhas. E conversando com eles, sobre o que estavam a produzir com a massa pão. Na observação, vimos que algumas crianças já faziam sozinhas os movimentos de enrolamento e bolinhas e que algumas crianças mais velhas já tentavam fazer seqüências com bolinhas de massa (figuras 5 e 6).



Figura 5. Atividade de massa pão



Figura 6. Atividade de massa pão

A outra atividade, teve a ver com as texturas, para isto elaboramos umas mãos em cartolinas com um pau de espátula com materiais diferentes: algodão, massa espiral, esponja, esfregão verde, lã, lixa, penas, alumínio de cozinha, cotonetes, entre outros, como podemos observar nas figuras abaixo. A finalidade desta atividade foi proporcionar ao grupo de crianças a exploração tátil e visual, tal como incutir o interesse pela descoberta de sensações e emoções. Proporcionando também um ambiente de enriquecimento de vocabulário e desenvolvimento da linguagem, ao dar a conhecer novos materiais às crianças.

Durante a exploração, tivemos a preocupação de o material passar por todas as crianças e de irmos interagindo com o grupo, falando das características (rugoso, liso, macio, áspero, etc.).



Figura 7. Atividade de texturas



Figura 8. Atividade de texturas



Figura 9. Atividade de texturas

1.2. Prática Supervisionada em Jardim de Infância

1.2.1. Caracterização da sala

A sala dos três anos é uma sala pequena, mas com bastante luz natural e com ligação direta para a WC. A sala está organizada por áreas e cada uma delas tem à disposição das crianças diversos materiais, jogos, etc., de acordo com a faixa etária e interesses das mesmas. Tal como têm potencialidades no desenvolvimento cognitivo de cada criança.

Está dividida por áreas, que são elas: a área da pintura, a área das construções, a área do tapete, a área da biblioteca, a área da casinha e a área dos jogos de mesa (figura 10).

Todas as áreas estão equipadas com material didático adequado a cada uma. E de acordo com Formosinho (1998), as áreas organizadas com “materiais visíveis, acessíveis, variados e interessantes, convidam ao uso e convidam à fala da criança com outra criança, à fala da criança com o adulto, à fala dentro dos pequenos grupos ou no grupo todo” (p.58).

A área da pintura serve para quando as crianças fazem trabalhos manuais, como pintar, desenhar, moldagem, entre outros. No que diz respeito ao pintar e desenhar todas as crianças têm um estojo com o seu nome com as suas canetas que quando é pedido para fazer uma destas tarefas elas têm acesso facilitado ao seu estojo, começando a ter a autonomia de ir buscá-lo, arrumar as canetas e a responsabilidade de não deixar nenhuma caneta sem tampa ou perder.

A área das construções, é o sítio onde as crianças podem brincar livremente fazendo construções com legos de vários encaixes. Nesta área há um tapete para que as crianças possam senta-se e brincar com o material correspondente à área. Aqui também se encontra um cesto grande com diversos animais que as crianças pegam e brincam pela sala ou senta-se nos tapetes a brincar com animais com os colegas.

A área dos jogos de mesa é concebida para as crianças fazerem jogos de encaixe, puzzles, dominós, etc. É uma sala com bastantes recursos didáticos este tipo, em que a educadora vai colocando novos à medida da evolução das crianças.

A área do tapete serve para as crianças se sentarem e conversarem com a educadora sobre os acontecimentos do dia, esta está ligada à área da biblioteca que tem uma estante com diversos livros que as crianças podem explorar no tapete.

A área da casinha tem elementos didáticos ligados às tarefas do dia a dia, como uma mesa com bancos, um fogão com objetos de cozinha, uma cama de bebé e dois nenucos, um móvel e um armário. Nesta área as crianças brincam muito ao faz-de-conta e simulam situações do quotidiano.

Morgado (2004) reforça a ideia de que uma utilização adequada do espaço disponível constitui um contributo importante para o trabalho educativo refletindo-se não só no processo de aprendizagem como na qualidade do ambiente onde decorre a aprendizagem.

A decoração da sala é feita com trabalhos elaborados pelas crianças, tem dois placares para a colocação dos trabalhos manuais das crianças e nas paredes também estão presentes alguns trabalhos realizados por as mesmas, as regras da sala, as “palavras mágicas”, o painel do tempo e do chefe do dia, entre outras coisas.



Figura 10. Áreas da Sala

1.2.2. Caracterização do grupo

Na sala vermelha dos três anos estavam inscritas dezoito crianças, onze do género masculino e sete do género feminino, mas há uma criança que deixou de frequentar o Jardim de Infância por tempo indeterminado devido à pandemia de COVID 19. Do grupo de crianças seis completavam os três anos até ao final de dezembro de 2020 e doze completavam os quatro anos a partir de janeiro de 2021.

Entre o grupo de crianças existia uma boa relação entre si, brincavam nas várias áreas da sala, por vezes existiam alguns conflitos no que diz respeito à partilha de brinquedos mas que se resolviam rapidamente pois a educadora conversava com as crianças e percebiam que tinham que saber partilhar. A relação das crianças com os adultos era uma relação de amizade e encontravam no adulto segurança e alguém que correspondia às necessidades de cada um.

Todas as crianças do grupo demonstravam alguma autonomia quer na sua higiene, quer a alimentarem-se sozinhas, embora houvesse sempre alguma ajuda por parte da educadora e

auxiliar. Na hora da sesta, ao longo destes três meses de estágio, observámos evoluções por parte das crianças, inicialmente duas crianças dormiam de fralda e na reta final do nosso estágio deixaram de a utilizar, relativamente aos objetos de transição (chupetas, bonecos, manta) também presenciamos alguma evolução: das oito crianças que usavam chupetas, três deixaram de a usar; apenas uma criança dorme com uma manta e das quatro crianças que dormiam com fraldas de pano ou bonecas, duas deixaram de o fazer e começaram a adormecer sozinhos sem auxílio de um objeto de transição. Quando as crianças recebiam os lençóis, maioria já tentava fazer a cama sozinha e cerca de sete crianças já a conseguia fazer sem qualquer ajuda, as que ainda tinham dificuldades as adultas ajudavam-nas a fazê-la. Em relação ao calçado todas as crianças já se descalçavam sozinhas e ao acordar maioria já tentavam calçarem-se sozinhas, as crianças mais velhas já o conseguiam fazer necessitando de ajuda apenas quando era calçado com atacadores.

O grupo tinha interesses variados e era notório o interesse pelas atividades e gosto com que as realizavam, por exemplo, na hora da história as crianças todos os dias pediam uma história e algumas já a recontavam com a ajuda da educadora. Também já eram autónomos na realização das atividades propostas e na participação da rotina da sala.

No que diz respeito ao desenvolvimento motor, apenas algumas crianças, embora sejam em minoria, tinham dificuldade em saltar a pé juntos e o grupo no geral apresentava algumas dificuldades de equilíbrio. Todas já seguravam os objetos e materiais utilizando o movimento pinça.

Nas sessões de movimento, dança ou ginástica era satisfatório ver a alegria e empenho com que as crianças as realizavam.

No domínio da educação artística, no subdomínio do jogo dramático/ teatro as crianças tinham uma grande imaginação na utilização dos materiais disponíveis, por exemplo faziam construções com legos e expressavam-se verbalmente e mimicamente dizendo que era um avião, um barco, etc. Já tinham brincadeiras simbólicas principalmente na área da casinha, simulando situações do dia a dia, como estar na cozinha, cozinhar, arrumar ou cuidar de um bebé. Que segundo Piaget, esta faixa etária é denominada pelo segundo grande estágio do desenvolvimento cognitivo, sendo este o estágio pré-operatório. O estágio pré-operatório localiza-se entre os 2 e os 7 anos. Durante este estágio, as crianças têm um pensamento mágico, imaginativo e metafórico, expressando-se através das brincadeiras do faz de conta, do amigo invisível, dos príncipes e princesas, da crença do Pai Natal, entre outras personagens e fantasias (Tavares, et al., 2007, p. 52).

O subdomínio das artes visuais, era visivelmente uma área com grande interesse por parte de todo o grupo, todas as crianças gostavam de pintar, desenhar e fazer outros tipos trabalhos manuais com diferentes técnicas, embora que uma parte do grupo ainda se encontrasse na fase da garatuja desenhavam com uma intenção e sabiam dizer o que estavam a desenhar, salientar que algumas delas ainda tem apenas dois anos. Outras já conseguiam definir algumas figuras (objetos, pessoas) nos trabalhos realizados.

A nível do desenvolvimento artístico, as crianças do período pré-escolar, encontram-se no estágio pictórico e começam a desenhar objetos reais ou pessoas. Para além disso, os seus desenhos são formas de comunicarem o que sentem ou o que querem transmitir. Como afirmam Papalia, et al. (2001, p. 290),

A criança que desenha os seus sentimentos não precisa de os traduzir em palavras ou de os compreender, nem de se preocupar por dizer coisas erradas. As cores que a crianças escolhe e o que a criança representa podem exprimir emoções profundas.

Todas as crianças já conseguiam identificar algumas cores e associá-las, por exemplo a frutos ou elementos da natureza.

O subdomínio da música era bastante trabalhado durante a rotina das crianças pois a educadora cantava com eles várias músicas durante o dia. Maioria das crianças já conseguiam identificar alguns instrumentos, repetir ritmos simples, acompanhar canções com palmas e outros movimentos. No geral todo o grupo cantava algumas canções ou refrãos sozinhos, o que quer dizer que conseguiam memorizar canções trabalhadas.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, era notório o gosto das crianças por histórias. Era frequentemente contada uma história ao grupo e estavam sempre bastante atentos e interessados. Ao nível da linguagem, ao longo do estágio também foi notório a evolução de linguagem em algumas crianças, havia crianças que falavam pouco e com uma linguagem pouco perceptível e evoluíram de forma muito rápida em que no final já conseguíamos dialogar e perceber o que elas diziam. Maioria das crianças já tinha uma linguagem expressiva embora ainda estivesse em aquisição, apenas umas das crianças tem dificuldade na linguagem e começou a falar durante este período. No grupo, a maior parte das crianças conseguiam expressar-se em diversos contextos e faziam breves descrições dos acontecimentos do dia. Com a ajuda da educadora diziam rimas, lengalengas e recontavam histórias.

No domínio da matemática, todo o grupo conseguia contar pelo menos até cinco, identificar pequenas quantidades e tinham noções de grande/ pequeno, maior/ menor e pouco/mais. Já conseguiam identificar algumas formas (quadrado, círculo que elas designam por bola, triângulo), por exemplo presentes em livros ou um objeto da sala.

O conhecimento do mundo era abordado diariamente e as crianças já conseguiam identificar animais e algumas das suas características, frutos e alimentos, elementos da família e partes do corpo. Estes temas eram abordados em livros, atividades ou canções com movimentos.

Em geral o grupo era cooperativo, sendo isso verificado em vários momentos da rotina. Em suma, considerámos o grupo ativo, participativo, curioso, observador e desperto para novas aquisições na aprendizagem de linguagem e do conhecimento do mundo, com vontade de explorar constantemente todos os brinquedos da sala, os materiais que lhes eram fornecidos e atividades propostas.

Por fim, verificámos que os adultos têm sempre em conta o bem-estar das crianças, procurando estabelecer uma relação de amizade e de confiança. As crianças aderiam com entusiasmo às atividades dinamizadas, quer estas fossem orientadas ou não, mostrando sempre interesse e empenho. Assim, segundo a tabela de bem-estar e envolvimento enquadrámos o grupo, globalmente, no nível 4. Em relação ao bem-estar, as crianças durante o dia sentiam-se bem, felizes, alegres e satisfeitas, eram espontâneas, descontraídas e não mostravam quaisquer sinais de stress ou tensão, tinham energia e eram acessíveis ao ambiente. No que diz respeito ao envolvimento, há atividades com momentos intensos, pois as crianças estavam envolvidas nas atividades sem interrupções, na maioria das vezes havia concentração real, mas durante breves momentos a atenção era mais superficial, havia motivação por parte do grupo e as capacidades e imaginação, até refletiam-se nas atividades.

É ainda de referir que, na sala onde estagiamos, eram estabelecidas regras criadas pela educadora em conjunto com as crianças, para uma melhor organização da sala. Essas regras, normalmente, eram respeitadas e cumpridas.

1.2.3. Projeto

No estágio de pré-escolar, o projeto implementado por mim e pela minha colega de estágio foi intitulado de “ABC- Aprender, Brincar e Crescer”. Este teve como ponto de partida o Projeto Curricular de Grupo, o qual se baseava em Histórias, estando inserido na Área de Conteúdo da Expressão e da Comunicação. Assim, desenvolvemos um projeto, tendo em conta sobretudo os interesses e necessidades das crianças. E promovesse a exploração, ao mesmo tempo que respeitasse a curiosidade e o ritmo de desenvolvimento de cada criança.

O tema surgiu, como já mencionado, pelo Projeto Curricular de Grupo, mas também pelo interesse e gosto que as crianças tinham pela leitura de histórias (ponto observado no estágio). Assim optámos por realizar diversas atividades ligadas às histórias, uma vez que através destas há um mundo para explorar com as crianças.

Segundo Mata (2008), “é indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, concepções e vivências” (p.78). E para Santos (2010) a leitura de histórias vão contribuir não só para “o desenvolvimento da linguagem e o enriquecimento do vocabulário” (p.14) como também para “a criação de hábitos de leitura”, isto porque, “a criança apesar de ainda não ler [...] desenvolve comportamentos e atitudes características de um leitor, baseada na observação daquele que eleger como modelo e lhe serve como ponto de referência” (Santos, 2010, p. 13).

Assim, o nosso projeto foi pensado tendo por base as histórias e com essas fazer um elo de ligação com as diferentes áreas de conteúdo. Ou seja, que através de uma história conseguíssemos enriquecer conhecimentos, por base de experiências novas, para as crianças, quer seja nas diferentes áreas da expressão, quer na matemática ou no conhecimento do mundo, como já tínhamos observado no nosso estágio. Como por exemplo serem desenvolvidos aspetos de sensibilidade estética, imaginação e linguagem. No seguimento desta perspetiva, considerámos fulcral desenvolver nas crianças o seu espírito crítico, criar situações em que se confrontassem com um conhecimento científico e fundamentado. Por conseguinte, não se pretendia que as crianças adquirissem um saber literário, mas sim experiências significativas, suscetíveis que pudessem serem postas em prática na vida quotidiana.

De acordo com as OCEPE (2016) “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida...” (p.15), assim com a leitura de histórias podíamos ajudar as crianças a desenvolverem-se, sendo que através das histórias podíamos levar a criança ao encontro das restantes áreas de conteúdo da educação pré-escolar.

A principal finalidade do nosso projeto prendia-se com o facto de que, através das histórias, podíamos conduzir as crianças a tomar consciência de novas aprendizagens, ajudando-as de forma mais motivadora a relacionarem-se com a matemática, com o conhecimento do mundo, com a expressão plástica, entre outras áreas fundamentais para o seu desenvolvimento. Salientar que as histórias e atividades escolhidas tiveram sempre em conta as necessidades, interesses e curiosidades das crianças pois estes são pontos fundamentais para a concretização do projeto. Assim, tendo em conta que o nosso projeto se baseia nas histórias com elo de ligação às diferentes áreas de conteúdo, estipulamos alguns objetos gerais que pretendíamos alcançar e continuar a desenvolver com as crianças:

- Praticar a socialização (cooperação, partilha) e o respeito mútuo
- Desenvolver a autonomia;
- Desenvolver competências a nível do desenvolvimento sensório-motor, cognitivo, sócio afetivo e de comunicação;

- Conhecer-se a si e ao outro e ao meio que a rodeia;
- Fomentar a necessidade de saber, de aprofundar os seus conhecimentos;
- Estimular o gosto e interesse pela leitura;
- Desenvolver a oralidade;
- Desenvolver competências de linguagem, de raciocínio, de cognição, de concentração e de atenção;
- Desenvolver a motricidade grossa e fina;
- Desenvolver e estimular a capacidade criativa e imaginativa;
- Estimular os sentidos, a curiosidade e a descoberta;
- Proporcionar novas experiências, vivências e sensações;
- Expressar sentimentos, desejos e emoções através de diferentes formas de expressão;
- Promover a desinibição.

As estratégias globais utilizadas neste projeto, foram idênticas às do outro projeto, assim, utilizamos o efeito surpresa, leitura de histórias do interesse das crianças, construção de materiais didáticos apelativos e diversificados, promoção de interações entre o grupo nos diferentes momentos de atividades e a realização de atividades em grande e pequeno grupo de modo a proporcionar momentos de aprendizagem para as crianças.

A avaliação do projeto teve por base os seguintes elementos avaliativos: tabela de avaliação individual das atividades, que foi elaborada pelo par de estagiárias em que as crianças fazem uma pequena avaliação da atividade, se gostaram ou não, se acharam fácil ou difícil e uma descrição geral do que aprenderam no dia; tabela de Bem-estar e Envolvimento; observação direta, onde fizemos alguns registos do que as crianças diziam e o registo fotográfico.

Em cada semana de intervenção, liamos uma história e ao longo das mesmas trabalhávamos conteúdos relevantes para as crianças tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo das OCEPE. Nos exemplos de atividades implementadas, vou apresentar dois livros e as atividades planeadas a partir do contar das histórias. Um dos livros foi “Todos no Sofá” de Luísa Ducla Soares, este foi contado de forma interativa, isto é, durante a leitura recorremos a uma cartolina, construída por nós, com os animais todos no sofá e à medida que eles saíam do sofá eram colocados ao pé do número correspondente (figuras 11 e 12). De salientar que eram as crianças que iam tirar o animal e colocar no número correspondente à saída (primeiro, segundo, terceiro, e assim sucessivamente). Após a leitura da história, através dos animais, que eram imagens reais, trabalhamos algumas das suas características (cor, tamanho (pequeno/grande), textura, alimentação), e no final foi proposto às crianças que cada uma, com o seu estojo de canetas, fizesse a representação dos animais tendo as características trabalhadas anteriormente. Assim,

com esta atividade pretendeu-se observar a atenção e memorização das crianças no momento de diálogo e de ideias, e a sua capacidade expressiva nas suas produções (figuras 13 e 14).



Figura 11. Dinamização da história "Todos no sofá"



Figura 12. Dinamização da história "Todos no sofá"



Figura 13. Atividade: Desenho dos animais da história



Figura 5. Atividade: Desenho dos animais da história

Uma outra atividade com base neste livro foi a descoberta dos habitats dos animais que faziam parte da história. Estes foram trabalhados a partir de um material didático também construído por nós, que intitulamos de "Roda dos Habitats". O círculo estava dividido em secções e cada uma delas tinha uma imagem do habitat do animal e a sua escrita, e as crianças tinham que colocar o animal (colado numa mola) na secção correspondente (figuras 15 e 16). Os principais objetivos desta atividade eram o conhecimento dos habitats, de aquisição de novo vocabulário pois havia habitats que as crianças não conheciam e a estimulação da atenção e memorização. A utilização das molas foi uma estratégia de as crianças trabalharem o movimento pinça (motricidade fina).



Figura 15. Realização da atividade em grande grupo



Figura 16. Realização da atividade em pequenos grupos

A última atividade, ainda com recurso à história, foi de concentração/ atenção e movimento. Ou seja, tinha comigo uns cartões que continham uma adivinha e a imagem real do animal correspondente à mesma. Sendo que era uma adivinha para cada animal do livro. As adivinhas eram com base nas características faladas na sessão anteriormente, assim pedi às crianças que ouvissem com atenção o que ia dizer e que após a audição da adivinha, descobrissem qual era o animal (figura 17). Depois de as crianças acertarem o animal, mostrava-lhes a imagem do mesmo e o grupo fazia a imitação livre do animal da maneira que melhor soubessem (como a locomoção e gestos). Para a imitação era colocada uma música de fundo associada a cada animal (figura 18).



Figura 17. Audição das adivinhas



Figura 18. Imitação dos animais (neste caso a girafa- pescoço comprido)

Com o livro “O Monstro das Cores” de Anna LLenas, realizamos também três atividades com base no mesmo. Primeiramente, a leitura da história também foi de forma interativa pois levamos os frascos com as cores que aparecem no livro e umas imagens dos monstros, e à medida que era contada a história a minha colega mostrava o frasco correspondente e uma criança ia colocar a imagem do monstro da mesma cor dentro do frasco, de modo a representar a arrumação das emoções por cores.

Nas atividades, a primeira foi a pintura dos monstros numa folha A3 com tinta Puff (cola branca, espuma de barbear e corante alimentar/ guache), enquanto as crianças estavam a produzir íamos interagindo com eles sobre o que elas estavam a sentir e falávamos sobre as emoções. No final da atividade, registamos quais os monstros que as crianças tinham produzido e o que sentiram ao fazer este desenho (“Ao fazer este desenho senti-me...”), como podemos ver na figura 19.



Figura 19. Atividade pintura com a técnica puff



Figura 20. Alguns trabalhos das crianças

A segunda atividade foi dedicada às atividades lúdicas, isto é, construímos três jogos: puzzle dos monstros (figura 23), o jogo da memória dos monstros (figura 21), onde os cartões teriam que estar inicialmente para baixo e quando retirassem um cartão, a criança teria que encontrar o par do mesmo, e o jogo das cores (figura 22), neste último tínhamos um círculo dividido secções com cores existentes na história e umas bolas com os monstros do livro e o objetivo era associar as cores, a criança tinha que colocar a mola com o monstro na cor correspondente. Com estes jogos lúdicos, trabalhamos a atenção e concentração da criança, nomeadamente no jogo da memória, a estimulação da motricidade e principalmente proporcionamos momentos de brincadeira livre com diversas aprendizagens.



Figura 21. *Jogo da memória*



Figura 22. *Jogo das cores*



Figura 23. *Puzzle dos monstros*

A última atividade, foi direcionada para as emoções e como as podemos expressar, deste modo previamente procurei um leque de músicas clássicas que poderiam representar as emoções, por exemplo música mais melancólica para o monstro da tristeza, mais alegre para o monstro da alegria, música de suspense para o monstro do medo, entre outras (figura 24). Assim, durante a atividade foi proposto às crianças que dançassem/ representassem as emoções através de expressões faciais e movimentos, livremente pela sala.



Figura 24. *Atividade de expressão facial ao som de música clássica*

Com estas três atividades, conseguimos alcançar o nosso objetivo de as crianças conhecerem as emoções e saber expressá-las, e associá-las às cores.

Para concluir, salientar que tentámos promover atividades diferentes, apelativas e com experiências novas para o grupo tendo sempre em atenção as áreas de conteúdo das OCEPE e os seus objetivos.

1.3. Desenvolvimento profissional

Refletindo sobre ambas as práticas supervisionadas, senti que estas foram fulcrais para o meu desenvolvimento enquanto futura profissional, isto porque ao longo deste percurso fui adquirindo, através das experiências vivenciadas, conhecimentos e aprendizagens que contribuíram de forma muito positiva para o meu crescimento pessoal e profissional.

Ao longo das minhas intervenções fui refletindo sobre o que corria melhor e o que eventualmente poderia vir a melhorar, e considero que todas estas reflexões, algumas individuais, outras com a minha colega de estágio ou até mesmo com a educadora cooperante, tornaram-se fundamentais para me ajudarem a crescer enquanto profissional e sobre como quero ser enquanto profissional no ramo da educação, mas essencialmente por desenvolverem o meu sentido crítico e reflexivo. Nas implementações das atividades do projeto, foi sempre essencial refletir sobre o que tínhamos feito e esta partilha de ideias que fazia com o meu par de estágio, permitiu enriquecer a minha prática e permitiu que eu evoluísse, pois ela ajudava-me a perceber o que poderíamos ter melhorado e procurávamos estratégias em conjunto para nos superarmos no trabalho com as crianças. Como refere Hargreaves (1998), os profissionais que apresentam atitudes colaborativas vão para além da reflexão pessoal e da dependência de peritos externos, levando-os a partilharem e a desenvolverem em conjunto as suas competências, aprendendo uns com os outros.

No que diz respeito ao meu percurso, considero que houve uma progressão significativa, nomeadamente do estágio de creche para o estágio em jardim de infância, em que através das críticas construtivas que fui recebendo, tentei sempre trabalhar mais e melhor ao longo da prática, trabalhando essencialmente os pontos em que tinha mais dificuldade. Por exemplo, a leitura de história era um momento em que eu tinha muitas dificuldades e pouco à vontade, e acabava por me esconder atrás da minha timidez. As primeiras histórias que contei no estágio em creche não correram da melhor forma, contudo ao falar com a educadora e observando as suas estratégias fui refletindo como eu gostava de ouvir uma história e cresci muito nesta parte. No estágio em pré-escolar, no período de observação também refleti e observei a forma e as estratégias da educadora e quando chegou a altura de eu implementar, criei as minhas próprias estratégias, e senti uma enorme evolução e um à vontade já diferente neste momento.

Com isto, quer dizer que toda a intervenção que experienciei nos estágios, foram bastante enriquecedoras, senti mudanças, quer na prática, quer na forma de pensar, definido o meu “protótipo” de educadora de infância, ou seja, como eu quero ser enquanto educadora, e assim encontrar estratégias que vão ao encontro desse meu “protótipo”, pois estamos sempre em

constante desenvolvimento profissional, daí a importância de refletir, investigar, repensar e encontrar soluções, para conseguirmos ultrapassar as nossas dificuldades.

Em modo final, considero que os estágios são fulcrais no crescimento de uma futura educadora, importantes para perceber que é necessário as crianças terem uma rotina, que é necessário corresponder aos interesses, necessidades e capacidades das crianças, que é necessário ter uma boa relação com as crianças, com a equipa de trabalho e com os pais e que é necessário saber ouvir críticas construtivas e melhorar a nossa prática, questionando sempre o que melhorar. Deste modo considero que, enquanto futura educadora, irei conseguir alterar as minhas práticas consoante as necessidades e desafios que irão surgir na realidade observada, refletindo e observando as minhas ações e das crianças.

Concluo, assim, afirmando que estas práticas supervisionadas são fulcrais no nosso desenvolvimento profissional e pessoal, permitindo-nos compreender como é a realidade numa instituição de creche/ jardim de infância.

Parte II – Técnicas de mediação da história

1. Contextualização do estudo

Ao longo da realização dos meus estágios curriculares uma das minhas grandes dificuldades nas intervenções era a leitura de histórias e a sua mediação, pois não sabia como arranjar estratégias para mediar a leitura da melhor forma e conseguir captar a atenção das crianças. De como poderia também ter uma maior envolvimento por parte das crianças e não ser só a leitura da história, sem diálogo e vivências das crianças.

Isto levou a que a minha observação perante as educadoras se baseasse também de certa forma nas estratégias de mediação das mesmas, de como elas atuavam para chamar a atenção das crianças e conseqüentemente que as crianças mostrassem interesse durante a leitura. Assim, pelas dúvidas que me foram surgindo ao longo dos contextos em estágio, achei por bem saber mais sobre as técnicas de mediação de leitura e a sua utilização, para que no futuro próximo a meu à vontade com as histórias fosse maior, sem medos.

2. Enquadramento Teórico

2.1. A importância das histórias no JI

Esta etapa do percurso escolar da criança, o pré-escolar, é essencial no âmbito do desenvolvimento porque é a primeira etapa de educação básica da vida da criança e que tem como objetivo o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na

sociedade como ser autónomo, livre, cooperativo e solidário, favorecendo a sua formação. “A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Ministério da educação, 1997 p. 17).

Neste seguimento, as histórias são importantes porque são uma estratégia que beneficia o desenvolvimento das crianças, “a leitura desempenha no desenvolver e enriquecer da personalidade do indivíduo, promovendo a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspetivas porque se pode representar e analisar o real. Sabe-se também como todos estes aspetos são fulcrais na educação do jovem para uma sociedade em mudança” (Sequeira, 2000, p. 70).

Segundo Dias e Neves (2012, p. 37), é a partir das histórias que as crianças

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

Deste modo, podemos afirmar que através da exploração de uma só história, existem múltiplas aprendizagens, o que nos permite falar do caráter transversal nos conteúdos que podem ser abordados podendo ir ao encontro de áreas e domínios que promovem e acompanham o desenvolvimento infantil. Tal como refere Rigolet (2009), a “literatura é uma arte que promove uma diversidade de experiências, permitindo que a complexidade da vida real seja retratada através do imaginário” (p. 152).

No jardim de infância, é essencial que a história seja adequada à idade das crianças. Neste caso concreto tendo em conta que o grupo se encontrava na faixa etária dos três anos, era fulcral usar um livro que tivesse uma narrativa curta, clara e bem estruturada, isto porque as crianças nesta idade estão na fase de apropriação de novas palavras e a leitura de história é uma boa estratégia para apresentar às crianças uma grande diversidade de palavras ainda desconhecidas para as mesmas. Assim se a narrativa for curta e as palavras expostas com clareza, facilita a aprendizagem de palavras novas (Dwyer e Neuman, 2008), com ilustrações atrativas que poderão acrescentar algo ao texto, isto é, é fulcral que as ilustrações estejam coordenadas com a história, para que a criança acompanhe o enredo e crie associações durante a leitura. Segundo Ramos (2007, pp. 37-38), as ilustrações têm diversas funcionalidades, sendo que algumas delas são cativar e estimular a atenção das crianças e substituir o texto por elementos gráficos, nomeadamente

Preenchendo lacunas ou apontando outras hipóteses para além das referidas pelo narrador e/ou personagens, mediar a mensagem do texto, apoiando a descodificação do

sentido, complementar o texto, permitindo o deslocamento de várias informações para as imagens, aprofundar o texto, ampliando as possibilidades da história e complicando o enredo, aludir a elementos culturais ou históricos.

É importante que a história tenha algumas características de sentido de humor, Rigolet (2009), refere que “um tema tratado com humor e verdade é garantia de motivação” (p. 32). Defensor desta ideia é também Dwyer e Neuman (2008) que afirmam “os livros também devem ser divertidos e agradáveis para as crianças pequenas. O humor nesta idade envolve o reconhecimento da incongruência, ou seja, acontece algo diferente do que era esperado” (p. 432). Mourato (2016, p.56) também se refere a características importantes dos livros que selecionamos para mediar em contexto de JI como por exemplo:

- a) o conteúdo da narrativa, o qual terá que transparecer uma ligação às emoções, aos afetos, com um conteúdo simbólico e claro;
- b) a extensão da narrativa, sendo curta permitirá manter o grau de atenção das crianças e uma interpretação mais facilitada do seu enredo,
- c) a temática que se pretende abordar, consoante os problemas emergentes no grupo e os desafios desenvolvimentais que possam dialogar com o conto.

Contudo, Rigolet (2009, p. 32), alerta para o facto de estes temas exigirem do adulto máxima delicadeza, com palavras precisas, sem constituírem uma recolha de tipo enciclopédico sobre problemas atuais. Por exemplo, o divórcio dos pais, a diferença cultural, a migração a morte, a doença, são temas dolorosos para crianças pequenas, mas não são temas impossíveis de abordar, desde que sejam tratados com delicadeza e serenidade por parte do adulto. Segundo Rigolet (2009, p. 33):

A criança vive no imediato, por isso, encontrar um ombro amigo onde possa chorar e partilhar o seu excesso de emoções e pode ler não só a história com o adulto, mas ver também o seu rosto sinceramente comovido cumprirão sempre um papel de relevo no desenvolvimento as crianças....

Em síntese, as autoras Dwyer e Neuman (2008, p. 492), fazem um pequeno resumo dos livros adequados a crianças dentro da faixa etária dos três anos. Estes devem incluir:

- Habilidades: as crianças apontam para as coisas que gostariam de ouvir, podendo utilizar uma ou duas palavras para transmitir essa informação;
- Formato: livros de capa dura, de tamanho padrão e que possam ter alguns elementos surpresa;
- Características: design simples com ilustrações em todas as páginas;

- Conteúdo/ tema: assuntos familiares, sobre rotinas, assuntos do quotidiano, brinquedos, livro de conceitos, entre outros, isto porque irá ajudar a criança a compreender que as ilustrações podem “representar a coisa real” que ela vê no seu dia a dia;
- Linguagem: com ritmo, rima e repetição, livros cantados e linguagem simples, com humor e “brincadeira” linguística.

2.2. Técnicas de mediação da leitura

Uma boa mediação de leitura é um fator primordial para o incentivo e desenvolvimento do hábito de leitura. É na primeira infância, ou seja, na educação pré-escolar, que começa a formação de bons leitores, o que leva o educador/ mediador a pensar em estratégias de incentivo à leitura, desde ações, diálogos, atividades, entre outras, com o intuito de cativar as crianças ao seu redor. Cunha (2012), afirma que “o ato de contar histórias requer mais do que habilidades naturais ou naturalmente adquiridas, requer estratégias e técnicas capazes de tornar as histórias mais atraentes, interessantes e proveitosas” (p. 213).

Bussato (2003, p.82), também refere que:

o]s sentimentos do contador são determinantes na apreensão da história: a avó afetuosa, que conta ao neto que se enrosca no seu colinho, comunica algo bem diverso dos pais que por obrigação leem, “a despachar”, num tom aborrecido um conto a várias crianças de idades diferentes. Para que a criança possa viver uma experiência significativa e enriquecedora é indispensável que sinta a presença de uma participação ativa, de uma partilha com o adulto que conta. Narrar é um desafiante exercício de palavras e afetos, conferindo-lhes forma e visibilidade.

A mediação de leitura possibilita ao mediador interagir com as crianças, saber as suas ideias e percepções entendidas sobre os temas trabalhados a partir da ação realizada. O planeamento e a preparação do mediador são pontos fulcrais para alcançar os objetivos pretendidos. Como defende Rigolet (2009), “o educador não pode esquecer que este ato de ler /contar histórias às crianças exige ser planificado de antemão, para que seja vivenciado na sua plenitude e para que tenha um fim claramente determinado” (p. 154). Também Veloso (2005) é defensor desta ideia, afirmando que “ler ou contar histórias exige ensaio e conhecimento efetivo do texto, um namoro prévio com o texto escolhido é aconselhável para que a leitura o valorize na sua natureza estética” (p. 5).

Neste seguimento, segundo Rigolet (2009), o momento de leitura é algo único e intenso, pelo que devemos ter em consideração diferentes aspetos respeitando o decorrer trifásico deste momento, através do seguinte faseamento: a preparação, a narração e o pós-contar.

Nas palavras da autora, a preparação é quando o mediador “prepara minuciosamente a sua leitura, concentrando a sua atenção particularmente em aspectos como a pontuação, os paraverbais e os traços supra-segmentais; ele pensa ainda o espaço e define o tempo de leitura; finalmente, ele organiza-os em função do seu auditório” (p. 94).

Ou seja, é necessário que por parte do adulto mediador haja uma preparação da leitura, em que o mesmo pode utilizar algumas estratégias tais como: primeiramente, separar as cinco diferentes partes da trama um traço na horizontal no final de cada uma delas; depois, analisar e entender a profundidade dos sinais de pontuação, pois “são os únicos de que um autor dispõe para traduzir em linguagem as várias inflexões da oralidade”, que como refere uma formadora que Rigolet, (2009), cita *“Temos que estabelecer uma ligação entre a nossa expressão mímica e a colocação da nossa voz. Por isso, é ainda necessário saber gerir as pausas, os silêncios!”* (p. 97).

Esta afirmação, leva a autora a atribuir uma importância aos traços supra-segmentais, isto é, “às características específicas que a nossa voz adquire para exprimir determinadas conotações, as colorações do segmento verbal”, ou seja, a maneira que o mediador adulto quer transmitir a mensagem oral verbalizada em palavras. Para isto, o mediador adulto deve ter em atenção, o ritmo da fala, por exemplo ler mais rápido quando o personagem está a correr ou atrasar o débito da fala se ele estiver cansado; a altura do tom de voz, ou seja, começar com a voz normal e ir variando o tom consoante as ações do personagem; o timbre da voz, por exemplo, se a passagem do livro se referir a uma pássaro a chilrear, então o timbre será mais agudo, caso a passagem se referir a uma elegante, terá de ser um timbre mais “pesado”, mais grave; e a melodia ou entoação, que se prende essencialmente com o “recorte das frases em si e os mini-recortes dentro delas”, ou seja, o que a pontuação assinala, daí a importância que autor dá à compreensão da pontuação.

Outra estratégia a ter em conta na preparação da leitura, é o uso dos aspetos paraverbais, nomeadamente, gestos e as mímicas que se pode executar na devida altura da leitura. Para além destes dois tipos de paraverbais, existe ainda, a ter em conta, as posturas e os movimentos do corpo. Contudo, é necessário ter em atenção dois princípios básicos no ato da leitura, sendo eles: a contenção, ou seja, “a economia de gestos com o intuito de favorecer uma certa ênfase na utilização variada e pensada na voz”; e a busca de coerência, isto significa que “entre a mensagem do texto lido e as mensagens transmitidas pela nossa comunicação não-verbal, deve existir uma plena harmonia na expressão, assim reforçada, de um mesmo sentido, de um mesmo

significado, eliminando, pela mesma oportunidade, as ambiguidades da interpretação.” (Rigolet, 2009, p.96-103).

Na preparação, o adulto mediador deve ainda preocupar-se com o tempo total da narração, para poder avaliar se este corresponde à capacidade de concentração do público-alvo com quem se depara. Se for com um grupo de crianças com o qual está a iniciar trabalho, então deve começar por histórias curtas, de qualidade e fáceis de entender. À medida que vai observando o grau de motivação deste ato nas crianças, poderá, então, alargar progressivamente o tempo de leitura, tendo sempre em conta as dificuldades linguísticas e de complexidade do enredo (Rigolet, 2009). Dando seguimento, estas estratégias preparam-nos para a segunda fase: a narração. Um dos seus princípios básicos e fundamentais desta fase é que “devemos ler com as crianças e não somente para elas” (Rigolet, 2009, p.112). Ou seja, o adulto mediador deve interagir com as crianças e deixá-las participar neste momento.

Rigolet (2009), destaca como uma das primeiras estratégias a gestão do espaço, em que o educador deve colocar as crianças da melhor forma para escutar e mais próximas dele. Assim, a autora propõe a colocação tipo auditório, ou seja, a repartição das crianças em frente ao adulto e de forma a alterná-las, para evitar o distanciamento entre o adulto e as crianças. Sugere também que duas paredes perpendiculares da sala sejam aproveitadas para expor um género de cenários da história, isto, explicado pelas palavras da autora, significa que “à esquerda das crianças, e respeitando deste modo o eixo de leitura, o cenário apresentaria cenas iniciais; quanto à parede da direita em relação aos ouvintes, o segundo cenário poderia estar simplesmente aí colocado, mas sem nenhum tipo de informação em cima; poderia apresentar as cenas finais ou, melhor, poderia aí figurar um gigante ponto de interrogação a lápis para deixar adivinhar o fim pelos ouvintes!” (p.116). Nesta sugestão da autora, as crianças iriam expor as suas ideias e hipóteses sobre o final e este cartaz serviria de registo coletivo. As respostas orais das crianças, poderiam dar origem a outras atividades posteriores, por exemplo, representa-las através de várias técnicas de expressão visual, como o desenho, a colagem, a pintura, etc. (Rigolet, 2009). Durante a leitura é importante o educador conseguir promover o bem-estar durante o ato de leitura, a autora propõe mesmo a exploração de novos lugares que habitualmente, pouco ou nada, são utilizados para a realização deste momento. Por exemplo, o recreio, que normalmente é visto como um sítio para extravasar energia, mas que também pode ser um sítio de calma e paz, com uma grande potencialidade para ouvir uma história de maneira diferente. (Rigolet, 2009, p. 112-123)

O silêncio também é um momento importante no ato da leitura, contudo há várias formas de silêncio, o de quem escuta para que possa entrar na fantasia da história. Que segundo, Bajour (2020, p. 51), os

(...)silencios ponían en evidencia la verborragia imperante, por la libertad que puede ejercer un lector o lectora al hacer su interpretación de un texto sin someterse a sujeciones culturales e institucionales o de tradiciones de lectura poética en voz alta en contextos educativos. Al diseñar y dar voz y silencio a otras formas del tiempo, lo callado (una de las manifestaciones de la forma en el poema) se volvía protagonista, también la apertura a lo inesperado que conlleva el desafío de dar cauce al no decir.

O silêncio por parte do mediador da história, fazendo pequenas pausas durante a leitura para que os escutam possam refletir e exprimir ideias e opiniões. Que de acordo com a mesma autora (Bajour 2020), não se trata “*de dejar de lado el silencio (aunque sí esa modalidad monolítica y monológica), sino de darle otros sentidos con la polifonía de decires y callares que habitan en toda lectura.*” (p. 52).

E o silêncio de observação de ilustrações, isto é, no livro álbum algumas ilustrações que nos pedem silêncio, e que nos remetem para a observação, pensamento e reflexão, e para que seja possível está observação de reflexão é importante que haja momentos de silêncio da ilustração. Como citando Bajour (2020, p. 77),

El libro álbum como criatura anfibia que pone en diálogo lenguajes disímiles es una evidencia de que la hibridación es una enorme generadora de búsquedas experimentales en los lenguajes artísticos. También ocurre con modos de pensar la edición de poesía en los que la confluencia entre la palabra, la imagen y el diseño impulsa formas renovadas de comunicar lo poético.

Na última fase, no pós-contar, conclui-se a narração e é necessário que seja com outro ritmo, o de saída. Com isto a autora (Rigolet, 2009) quer dizer que “este indica claramente à audiência que “a janela aberta sobre um mundo de fantasia acabou de se fechar” e é tão importante e estruturador quanto o seu pendente, o ritmo inicial”. Rigolet, 2009, defende a ideia que o educador a criança deve ter gratuidade de exploração, ou seja, que o mesmo não deve formular perguntas “fechadas”, como por exemplo “Gostaram? Quem fugiu? Como se chamava o cão?”, etc. “Uma história segue o seu caminho em cada um, encontrando-o numa determinada altura da sua caminhada anterior...” (Rigolet, 2009, p. 125).

2.3. Utilização da mediação da leitura em JI

O educador é uma das primeiras pessoas que dá a conhecer à criança o livro de literatura infantil, cabe-lhe então a responsabilidade de promover junto do seu grupo o gosto e interesse pela leitura. Assim, os profissionais de educação de infância procuram um conjunto de estratégias diversas e lúdicas para a mediação da leitura, de forma a motivar as crianças e que possam apelar à imaginação e criação. Segundo Peres, Naves e Borges (2018, p. 152), citando Zittoun (2007),

Os espaços escolares e a frequência do uso do livro com elemento cultural pode ser favorável para a partilha de experiências simbólicas, que podem incentivar as crianças no processo da criação e da imaginação.

Também Pino (2006), “afirma que toda produção humana, material e simbólica é constituída a partir das produções imaginárias, ou seja, a natureza criativa é sempre precedida pela atividade imaginativa, possibilitando dizer que a condição humana é constituída a partir do processo imaginário” (p. 52).

Nos estudos feitos por Vigotsky (2004/2009) sobre a imaginação e atividade criadora, existem dois tipos de atividade: a reprodutiva (ou da memória) e a combinatória (ou criadora). Para o autor, a atividade reprodutiva “tem base na repetição, na memória e nas lembranças. Essa atividade se pauta na constituição da plasticidade, que permite que ela seja modificada e conserva as marcas dessa modificação.” (Peres, Naves e Borges, 2018, p. 153).

Para realizar a atividade criadora, a criança necessita da atividade reprodutiva, isto porque, quando ela está a brincar não recorda apenas as experiências vivenciadas, mas relembra-as de forma criativa. Assim, a atividade criadora tem como base o resultado de “criação de novas imagens ou ações, e não a reprodução de impressões ou ações anteriores à sua experiência. É chamada de atividade criadora do humano aquela em que se cria algo novo” (Peres, Naves e Borges, 2018, p. 153).

Estas mesmas autoras destacam a importância do mediador neste processo, pois para haver uma nova criação, é necessária a interação entre o adulto e as crianças de forma mediada através de objetos semióticos, e é por meio de interações linguísticas que aprendemos a utilizar elementos culturais e os recursos simbólicos. Neste seguimento, as autoras referem que “pensar no contexto da contação de histórias tendo como mediadora a professora e na contribuição que esse ambiente traz para o desenvolvimento dos recursos simbólicos como forma de apreensão para suscitar a expansão da imaginação é imprescindível.” (p. 153).

Sendo o livro infantil um bom ponto de partida para a estimulação da imaginação e criação, através das atividades pensadas para o grupo, é fulcral então a escolha e preparação do livro,

como já foi descrito no capítulo 2. 2. *Técnicas de mediação de leitura*. Dohme (2013), afirma que “[...] a pesquisa, o teste e o treino farão com que de uma história se chegue a outra e com alguma habilidade e dedicação, estaremos aptos a fazer adaptações à técnica desejada ou mesmo criar nossas próprias histórias” (p. 25). Em enquadramento, Souza e Bernardino (2011, p. 245), destacam alguns pontos importantes na preparação da leitura, sendo eles: a postura corporal de quem conta, que deve ser ereta, equilibrada e relaxada, para permitir uma maior flexibilidade e expressividade corporal, o adulto mediador deve também estar sensibilizado com o conteúdo da história, “é preciso que haja identificação entre o narrador e o conto”. Abramovich (1991), também destaca a entoação, que deve conter sentimento e a clareza no dizer, ou seja, a clareza em cada palavra contada.

Depois da escolha do livro e do trabalho de organizar e preparar a leitura, é essencial pensar na forma de organização da sessão de leitura em voz alta nos três momentos de leitura fulcrais (pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura) às técnicas de mediação de leitura, de modo a fasear o processo interpretativo e, assim, conseguir tirar partido da leitura e da interação com as crianças (Ramos e Silva, 2014). Deste modo o educador tem que pensar em estratégias apelativas e criativas para o grupo com que se depara, os autores em baixo dão exemplos de técnicas que podem ser utilizadas nos três momentos de leitura em voz alta:

Para o momento de pré-leitura, o educador deve ter em conta a opinião das crianças, se já existem conhecimentos/ conceitos prévios sobre o tema e, principalmente, cativá-las para a história que irão ouvir. Fernandes (2007, p. 26), defende estas estratégias afirmando que “o educador pode explorar elementos do livro. Vejamos alguns exemplos: ‘Sabem que livro é este?’; ‘O que vemos aqui na capa?’; ‘Que imagem é esta?’; ‘O que estará aqui escrito’ (apontando para o título)?”.

Estas estratégias também são defendidas por Ramos e Silva (2014, pp 152-153), as quais referem que, “a pré-leitura caracteriza-se pela introdução e apresentação do livro, assim como pela criação de expectativas, captando a atenção e o interesse da criança e preparando a compreensão.”.

O momento de leitura, a dinamização da leitura do livro pode “ser realizada de forma integral ou repartida em vários momentos, dependendo esta opção quer da extensão do texto, quer das estratégias e/ou atividades a desenvolver” (Viana, Ribeiro, Baptista, Brandão, Costa, & Santos, 2014, p. 52). E segundo Ramos e Silva (2014), a leitura também “poderá ser acompanhada por orientações, questões, diálogos que centrem a atenção da criança em elementos centrais para a compreensão. Em nosso entender, a intervenção do mediador terá de ser controlada ou

ponderada, sob pena de quebrar a sequência narrativa ou de fragmentar de forma irremediável o processo de interpretação. ” (pp. 152-153)

O último momento, pós leitura, “pode incluir uma releitura com vista a pedir comentários ou intervenções das crianças, pretende-se que as orientações do adulto tenham em vista o reforço da compreensão e da sistematização da compreensão, nomeadamente através da confirmação de expectativas, da avaliação da leitura e do livro e da construção e expressão de opiniões pessoais sobre o livro e o seu conteúdo” (Ramos e Silva, 2014, pp. 152-153).

Neste momento, o educador pode também conceber ao grupo de crianças um conjunto de atividades relacionadas com a história, para que as crianças possam compreender melhor o conteúdo do mesmo e analisá-lo de forma mais objetiva e concreta. Tal como refere Fernandes (2007), “quando a história acaba, conduzir a discussão acerca dos pontos principais” (p.28), esta discussão pode ser realizada através de atividades que integrem e sistematizem conceitos e conhecimentos adquiridos através do livro trabalhado. Seguindo este pensamento, as atividades devem ser pensadas de forma a que criança se possa expressar livremente sem limitações mas que tenham um elo de ligação com a história.

Filho (2009, p. 89) acrescenta ainda que:

Só se formam leitores por meio de atividades de leitura, e estas devem ser compatíveis com a competência de leitura do indivíduo, mas devem oferecer meios e estímulos para que o leitor vença outras etapas, consiga decifrar novos códigos e se torne cada vez mais plural.

Assim o educador deve utilizar técnicas de mediação tendo em conta o grupo, a sua idade, os seus interesses, os seus diferentes níveis de amadurecimento, assim poderá ser mais fácil captar a atenção e manter o interesse do grupo em geral.

2.4. Mediação da leitura e as OCEPE

As Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (OCEPE), é um documento que se destina às crianças entre os três anos e a entrada na escolaridade obrigatória. Estas baseiam-se nos objetivos globais pedagógicos definidos pela Lei – Quadro (Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro) e destina-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância (Silva et al, 2016). Este documento está também dividido pelas áreas de conteúdo que remetem para os fundamentos e princípios de toda a educação de infância, se explicitam as implicações para uma abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas de conteúdo, sendo elas: a área de formação pessoal e social, a área de expressão e comunicação que está articulada com o domínio da educação física, da educação artística, que está dividida em subdomínios: as artes

visuais, jogo dramático/ teatro, música e dança, o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, o da matemática e a área do conhecimento do mundo. É a partir destas áreas e os seus objetivos que o educador se pode basear para planejar as atividades do dia a dia do seu grupo. Contudo, salientar que a OCEPE não é um programa que deve ser cumprido rigorosamente, mas sim indicações que ajudarão o educador a promover uma melhoria na qualidade da educação pré-escolar.

Martins (2011, p. 18) destacou no seu trabalho alguns fundamentos que o educador deve ter em conta segundo o documento das OCEPE, eles são:

- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso nas aprendizagens;
- Organizar intencionalmente e sistematicamente o progresso pedagógico;
- Adotar uma pedagogia organizada e estruturada;
- Planificar o seu trabalho e avaliar o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças;
- Promover a autoestima, autoconfiança de todas as crianças e desenvolver competências que lhes permitam reconhecer as suas possibilidades e progressos;
- Estimular o desenvolvimento global da criança, respeitando as suas características individuais;
- Admitir que a criança desempenha um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, encarando-a como sujeito e não como objeto do processo educativo;
- Proporcionar aprendizagens significativas e diversificadas, no respeito pelas diferenças individuais das crianças;
- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança;
- Promover a educação para a cidadania, fomentando o respeito pelas diversas culturas;
- Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo, englobando vários domínios (domínios das expressões, da linguagem e abordagem à escrita, da matemática);
- Despertar a curiosidade e o espírito crítico da criança;
- Incentivar a participação das famílias no processo educativo.

Neste seguimento, o educador deve ter conta algumas palavras chave fulcrais no processo da intervenção, que são: observar, planificar, agir, avaliar, comunicar e articular.

No trabalho de Martins (2011, p. 18), é possível obter uma explicação destes termos: primeiro observar o grupo de crianças, para que o educador possa conhecer o grupo e atender às suas necessidades, tal como corresponder aos seus interesses e capacidade; depois da observação, o educador vai planear as suas intervenções de acordo com o que sabe do grupo e de cada criança individualmente, de modo a criar um ambiente estimulante de desenvolvimento e promover aprendizagens significativas e diversificadas; nas intervenções, o educador age consoante as suas intenções educativas, aproveitando as intervenções e propostas das crianças, podendo até tirar proveito de situações imprevistas; a avaliação do processo educativo, é quando o educador observa durante a atividade progressos nas aprendizagens de cada criança, servindo-lhe esta observação alicerce para planificações futuras, como por exemplo objetivo a alcançar com crianças com mais dificuldades; a comunicação, é quando o educador comunica com a equipa e familiares sobre a evolução das crianças, surgindo assim uma partilha de opiniões e autoformação; por fim, a articulação, isto é, o educador articula as atividades de modo a continuar a desenvolver as aprendizagens, e de certa forma a reunir as condições necessárias para que cada criança tenha uma aprendizagem de sucesso na fase seguinte da sua escolaridade.

Salientar que na fase de planificação, o educador deve refletir muito bem as suas intenções educativas e a forma como intervém com o grupo, prevenido desde logo situações e experiências de aprendizagem, organização de recursos humanos e materiais, essenciais à realização da atividade. É neste ponto que o educador deve ter em conta as OCEPE, nomeadamente as áreas de conteúdo que ajudarão na planificação e na articulação das atividades, prevenido também que podem sofrer alterações consoante as intervenções e propostas das crianças.

Como já mencionado, as OCEPE permitem a articulação entre áreas de conteúdo, ou seja, numa atividade pensada pelo educador pode estar a trabalhar várias áreas de forma progressiva e integrada, e assim enriquecer as aprendizagens do grupo pois existe um elo de relação entre os diferentes conteúdos e aspetos formativos que lhes são comuns (Martins, 2011, p. 19) Neste seguimento, é importante considerar o trabalho desenvolvimento em torno do livro infantil, isto porque uma boa escolha de um livro, o educador tem a oportunidade de explorar antes, durante e posteriormente as áreas e domínios que constam nas OCEPE.

Neste sentido, entre as várias áreas podemos ter várias articulações com o livro infantil, alguns exemplos são: o Conhecimento do Mundo e a Área da Formação Pessoal e Social, são áreas que podem ser trabalhadas a partir de um livro cujo tema se relacione com a educação para a cidadania (valores, educação ambiental, multiculturalidade, entre outros), considerando que

“a educação para a cidadania, [desenvolve-se] enquanto formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e

deveres, em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo. A educação para a cidadania relaciona-se também com o desenvolvimento progressivo do espírito crítico face ao mundo que rodeia a criança, incluindo nomeadamente os diferentes meios de comunicação com que contacta no dia a dia. ” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, pp. 39-40).

Deste modo é possível desenvolver e estimular capacidades reflexivas com o grupo de crianças. Também a articulação do domínio da Educação Artística com o livro infantil pode enriquecer os conhecimentos e aprendizagens das crianças. O educador pode utilizar vários recursos de diferentes formas de expressão artística nos diferentes momentos de leitura, por exemplo, no durante a leitura, quando o educador recorre a recursos plásticos para a leitura de história, quando faz apreciações de ilustrações em grande grupo ou quando utiliza as ilustrações para aquisição de novos conhecimentos relacionamos com este domínio. No após leitura, o educador pode, exemplo, desenvolver trabalhos individuais ou coletivos de pintura, desenho ou colagens, de dramatização, de recitação de poemas ou excertos da história, que ponde ser cantados, por exemplo. E na dramatização e na recitação o educador pode recorrer a som ambiente, a instrumentos musicais e à execução de movimentos e gestos complementares, podendo também utilizar objetos que evocam momentos da história,

Na educação artística, a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo. (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 47).

Nas artes visuais, as ilustrações do livro também são uma forma de as crianças contatarem com diferentes manifestações de arte e, assim, permitir o desenvolvimento do sentido estético. Mergulhão (2008, p. 52), defende que “quanto mais artísticas, sugestivas e plurissignificativas forem as imagens, e os textos em que se fundam, (...) mais sentidos [a criança] conseguirá extrair da composição plástica e da textura verbal que se lhe oferecem ao olhar”.

O documento das OCEPE também evidencia a importância de “descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê [a criança]”, estando descrito que

As explorações e o diálogo entre crianças e com o/a educador/a sobre estes elementos visuais e a sua representação em diferentes formas visuais constituem meios de desenvolver a sua expressividade e sentido crítico. Este diálogo desperta na criança o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o

estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê. Ao longo deste percurso visual que inter-relaciona o “falar sobre as imagens” e os “modos de ver as imagens”, a criança enriquece o seu imaginário, aprende novos saberes, integra-os no que já sabe, e experimenta criar novas imagens, desenvolvendo progressivamente a sua sensibilidade estética e expressividade através de diversas modalidades (desenho, pintura, colagens, técnica mista, assemblage, land art, modelagem, entre outras). (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 49).

Em relação ao domínio da matemática também é possível estabelecer um cruzamento com o livro infantil, uma que há vários livros que apresentam sequências narrativas e pictóricas, onde é viável a exploração de noções de sequências, de contagem, de classificação, entre outras. Nas OCEPE (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 74), podemos constatar que

O/A educador/a deverá proporcionar experiências diversificadas e desafiantes, apoiando a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas e propondo situações problemáticas em que as crianças encontrem as suas próprias soluções e as debatam com as outras.

Através de uma boa escolha de um livro infantil, o educador pode trabalhar conceitos de matemática de forma divertida e interessante para as crianças, mas também educativa.

Através destes exemplos de articulação entre as OCEPE e o livro infantil, podemos concluir que

A criatividade do educador e o seu sentido de oportunidade face às inúmeras possibilidades de exploração da Literatura Infantil numa perspetiva transversal deverão ditar a planificação consistente, organizada e estruturada do processo educativo, tal como é enunciado nas OCEPE, promovendo assim o desenvolvimento global e harmonioso da criança. (Martins, 2011, p. 21).

Assim, considero que de acordo com os conteúdos abordados neste subcapítulo, devemos ter em consideração a utilização das OCEPE na planificação de uma sessão com base num livro infantil. Uma vez que as OCEPE ajudam nesta planificação e tem pontos fulcrais na promoção do desenvolvimento global da criança.

3. Percurso de desenvolvimento investigativo

Neste capítulo abordarei a questão-problema deste estudo de investigação a qual surgiu, como já mencionado nos capítulos acima, pelas minhas inseguranças no momento de leitura. Assim, achei que seria uma mais valia fazer um relatório com algo que me ajudasse a evoluir e a crescer enquanto educadora. Neste seguimento, e em colaboração com as minhas orientadoras definimos o tema, chegando à conclusão que seria interessante analisar as técnicas de mediação que teriam mais impacto junto das crianças.

Neste capítulo também se encontram os principais objetivos do estudo, os quais estão associados à temática.

3.1. Questão de investigação

A questão de investigação foi desenvolvida, principalmente, no contexto de estágio em jardim de infância, e consiste em perceber “Quais as técnicas de mediação da leitura que proporcionam um maior envolvimento da criança em pré-escolar? ”.

Esta questão surgiu pelo facto de ser uma temática em que, como já referido no capítulo da contextualização do estudo, tinha algumas dificuldades e achei por bem aprofundar este tema e compreender quais as técnicas que captam mais a atenção das crianças. Sendo que esta também é uma temática que me desperta interesse, pois as histórias e a leitura das mesmas são fulcrais no desenvolvimento infantil das crianças.

Assim, o querer aprofundar e enriquecer os meus conhecimentos são os principais motivos desta minha escolha, uma vez que o intuito é melhorar a minha prática, procurar e reconhecer estratégias para um bom desenvolvimento da criança e cativá-las para o gosto de histórias, captando a sua atenção da melhor forma.

3.2. Objetivos

Tendo em conta a questão investigativa, o meu exercício de investigação, tendo como ponto de partida uma história, centra-se em quatro objetivos principais:

- Explorar diferentes técnicas de mediação da leitura através da análise da literatura e de uma intervenção prática junto de um grupo de crianças;
- Perceber o nível de envolvimento da criança consoante as técnicas de mediação da leitura;
- Perceber as atitudes de empenhamento do adulto consoante as técnicas de mediação da leitura;

- Observar eventuais relações entre o nível de envolvimento das crianças e as atitudes de empenhamento do adulto consoante as técnicas de mediação da leitura.

4. Metodologia do estudo

Este capítulo aborda todo o processo metodológico do presente estudo. Assim, respetivamente, nos subcapítulos seguintes pode ler-se o tipo de estudo utilizado na investigação e a sua justificação, os participantes da mesma, os instrumentos de recolha e análise de dados, onde se justifica a seleção dos recursos usados para a sessão de mediação do livro bem como os recursos usados para a sua observação e análise, os objetivos tendo em conta as OCEPE e as formas de avaliação da sessão. Por último, o subcapítulo dos procedimentos, onde é descrito, em pormenor, todo o planeamento da sessão, bem como todo o processo de avaliação e análise.

4.1. Tipo de estudo

Neste estudo optei por uma metodologia com características de estudo de caso que segundo Ventura (2007), com base em Lüdke e André (1986), descreve este como o "estudo de um caso, simples e específico ou complexo e abstrato e deve ser sempre bem delimitado. Pode ser semelhante a outros, mas é também distinto, pois tem um interesse próprio, único, particular e representa um potencial na educação. Destacam em seus estudos as características de casos naturalísticos, ricos em dados descritivos, com um plano aberto e flexível que focaliza a realidade de modo complexo e contextualizado" (p. 384).

Optei por uma metodologia de caráter qualitativo, uma vez que as investigações qualitativas favorecem, principalmente, a compreensão dos problemas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação (Craveiro, 2007). Neste seguimento, Bogdan e Biklen (1994) consideram que esta abordagem permite descrever um fenómeno em profundidade através da assimilação de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos, isto porque, neste tipo de estudos, há sempre uma tentativa de capturar e entender, pormenorizadamente, as perspectivas e os pontos de vista dos intervenientes sobre um assunto estipulado. Pode-se afirmar ainda que o interesse fundamental, não é efetuar generalizações, mas sim particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade. Bogdan e Biklen, afirmam que "a preocupação central não é a de se os resultados são susceptíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados" (1994, p.66).

A minha metodologia de estudo de caso tem a ver com o facto de ter estado com um grupo particular de crianças com o qual utilizei uma dinâmica, criada através de um livro e na qual usei diferentes técnicas de mediação para analisar quais as que tinham mais impacto junto do grupo.

A análise qualitativa é usada quando analiso os resultados obtidos através da autoscopia e das grelhas de registo da escala de envolvimento de Laevers e Portugal (2010). Tudo isto vai ser especificado nos pontos que se seguem.

4.2. Participantes

O estudo realizou-se com o grupo de crianças com o qual estava a desenvolver a minha prática de trabalho enquanto estagiária. Deste modo, pelo facto de já conhecer as crianças e de ter intervindo anteriormente com elas, permitiu que tivessem uma relação de proximidade e à vontade comigo. Assim, não sendo considerada um elemento desconhecido, tornou-se uma mais valia para o meu estudo.

O grupo de crianças pertencia ao Centro Social Interparoquial de Santarém – Unidade Padre Borges e era constituído por dezoito crianças, sete do sexo feminino e onze do sexo masculino, na faixa etária dos três anos pois todas as crianças até dezembro de 2020 teriam três anos de idade feitos. Contudo, do grupo de crianças participaram efetivamente no estudo quinze crianças e foram alvo de observação, mais pormenorizada, seis das quinze crianças que estavam presentes, sendo três do sexo masculino e três do sexo feminino.

4.3. Instrumentos de recolha e análise de dados

Para este estudo como instrumentos de recolha e análise de dados optei por o registo autoscópico de toda a dinamização realizada e pela utilização da escala de envolvimento de Laevers e Portugal (2010).

A autoscopia é um “recurso de videogravação de uma prática, visando a análise e autoavaliação por um ou mais protagonistas dessa prática. Por meio da videogravação objetiva-se apreender as ações do ator (ou atores), o cenário e a trama que compõem uma situação.” (Sadalla e Larocca, 2004, p. 419).

As vantagens da autoscopia é que permite registar todos os acontecimentos, até os mais fugazes e não repetíveis, fulcrais para a análise. Este instrumento permite também que o material seja exibido em ritmo normal, acelerado ou ponderado do contar, inclusive, tem a vantagem de parar imagens ou repeti-las as vezes que quisermos, o que ajuda imenso na compreensão das intervenções das crianças. A autoscopia oferece, assim, condições de análise crítica, permitindo exercitar uma intensa atividade intelectual (Sadalla e Larocca, 2004, p. 423).

Na autoscopia do meu estudo, utilizo fotografias e filmagens para observar o bem-estar e envolvimento das crianças, interações que as mesmas tiveram durante a sessão, entre outros

pontos de análise e a observação participativa, onde há um envolvimento entre a investigadora e as crianças.

Antes de iniciar a sessão a câmara foi colocada de frente para mim com as crianças de costas, ou seja, eu estava sentada de um lado do tapete com as crianças em meia lua viradas para mim e a câmara detrás das mesmas. Como se pode observar no esquema abaixo.

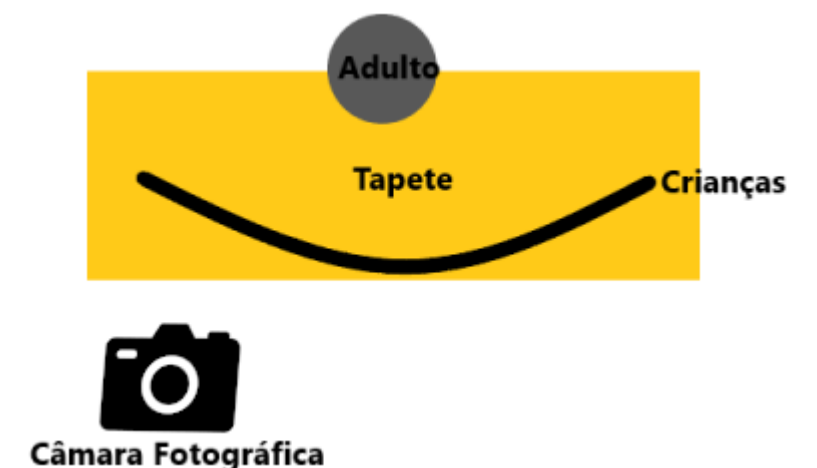


Figura 25. Esquema da posição do adulto e crianças

Este tipo de observação envolve os três momentos de leitura: pré-leitura, leitura e pós leitura, cada um com as respetivas técnicas de mediação em articulação com as OCEPE.

Durante a dinamização, os momentos de pré-leitura e durante a leitura a câmara estava a filmar todo o procedimento e no momento de pós-leitura foram tiradas algumas fotografias com o grupo a realizar as atividades.

Saliento que para haver o instrumento de autoscopia os pais das crianças autorizaram os seus educandos a participarem.

Para observação e análise do formato vídeo, optei pela seguinte abordagem: observei uma vez o vídeo completo para analisar toda a minha dinâmica, o que correu melhor e o que poderia melhorar. Depois numa segunda vez, à medida que as crianças participavam no decorrer da sessão, fui parando o vídeo para que pudesse apontar as interações das mesmas e alguns pontos que considereei fulcrais na reflexão da avaliação da sessão por autoscopia, como por exemplo, o meu desempenho nos diferentes momentos de leitura e a minha forma de mediar as variadas técnicas implementadas.

Para além destes instrumentos, foi também utilizada a escala de envolvimento de Laevers e Portugal (2010) para perceber o nível de envolvimento das crianças consoante a técnica de mediação utilizada. Foi desenvolvida com seis crianças do grupo nos diversos momentos, três

do sexo feminino e três do sexo masculino. Salientar que no preenchimento da grelha não usei o nome das crianças de forma a garantir a proteção de dados, utilizando um número e a inicial do nome da criança.

Esta escala, segundo Formosinho (2012), baseia-se na noção de que, quando as crianças estão a aprender a um nível profundo exibem certas características que Laevers resume no conceito de envolvimento. Este afirma ainda que o nível de envolvimento demonstrado pela criança é um indicador-chave da qualidade e eficácia dessa experiência de aprendizagem (Formosinho, 2012). Ou seja, uma criança que aprende e aumenta o seu conhecimento e compreensão, é uma criança que explora o mundo de uma forma aberta, criativa, crítica e prazerosa (Pascoal & Bertram, 2001).

A escala de envolvimento é um instrumento que permite avaliar a qualidade do envolvimento da criança em três dimensões: ligação ao mundo, exploração e produção de sentido. Sendo que estes são avaliados em cinco níveis, sendo o 1 o mínimo e o 5 o máximo de envolvimento.

A ligação ao mundo refere-se ao sentido de pertença e de identidade da criança, e está relacionado com a forma como a criança vê o mundo, atendendo ao seu grau de independência, cooperação, abertura ao mundo externo e interno, vivacidade e vitalidade, estar desperto e alerta, humor, participação, empatia e simpatia. (Portugal e Luís, 2016, p. 68)

A segunda dimensão, a exploração, tem a ver com a motivação para descobrir e compreender o mundo, ou seja, o impulso exploratório, persistência e capacidade de se entregar e focar em algo. Está também relacionado com a capacidade de a criança se envolver numa atividade reflexiva, mobilizando corpo, pensamento e emoção, ou seja. Algo central ao desenvolvimento humano. (Portugal e Luís, 2016, p. 68)

A produção de sentido, é a capacidade da criança para formular hipóteses, de usar estratégias, experimentar coisas diferentes e aprender com os erros, de predizer o que pode acontecer a seguir, de ver diferenças e semelhanças e de ser um explorador independente e com sentido. (Portugal e Luís, 2016, p. 68-67)

Para completar esta escala de envolvimento da criança, irei analisar, em conjunto, o empenhamento do adulto em escala igualmente de cinco níveis. Laevers e Portugal (2010) identificou três categorias do comportamento do adulto, que são a sensibilidade, a estimulação e a autonomia.

A sensibilidade refere-se os sentimentos e bem estar emocional da criança e inclui sinceridade, empatia, disponibilidade e afeto; a estimulação tem a ver com a forma como o adulto intervém no processo de aprendizagem e conteúdo dessas intervenções; e a última dimensão, a autonomia, relaciona-se com o grau de liberdade que o adulto dá às crianças para experimentar, escolher

atividades, expressar ideias, incluindo o modo como o adulto gere os conflitos, as regras e as questões de comportamento. (Portugal e Luís, 2016, p. 70)

Com estas tabelas, foi possível analisar o envolvimento da criança nos diferentes momentos da sessão e nas diferentes técnicas de mediação tendo também em conta o empenhamento do adulto que está a desenvolver a sessão. Isto é, se o empenhamento do adulto for de grande envolvimento, as crianças terão um maior envolvimento, ou seja, haverá mais comunicação, mais perguntas e uma maior criatividade.

Os pontos escolhidos para a observação da grelha estão relacionados com as técnicas de mediação que foram referidas no capítulo 2.2. *Técnicas de mediação* e 2.3. *Utilização da mediação da leitura em JI*, segundo Fernandes (2007), Rigolet (2009) e Ramos e Silva (2014). Sendo elas: (i) no momento de pré-leitura: criar expectativas face ao livro; dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história; (ii) no momento de leitura: usar elementos concretos para a visualização de alguns conteúdos da história (zebra em cartolina e riscas para colar), participação ativa e envolvente; ponte com extra textos, as crianças expõem as suas próprias vivências; (iii) e no momento pós leitura: mimetização da dinâmica da história utilizando liberdade e espontaneidade do movimento/ dança e expressão plástica através da história.

A tabela foi usada com base na impressão geral dos registos (vídeo e fotografia) e na observação direta nas várias fases dos momentos. Ao analisar os registos foi possível observar as oscilações que aconteceram nos vários momentos e assim completar a tabela de cada uma das seis crianças.

Na imagem abaixo encontra-se o exemplo da tabela utilizada na investigação.

Nome do centro:		Idade:		Sexo:		
Nome da criança:						
ESCALA DE EMPENHAMENTO E ENVOLVIMENTO						
	Adulto			Criança		
	Sensibilidade	Estimulação	Autonomia	Ligação ao mundo	Exploração	Produção de sentido
Momento pré-leitura						
- Criar expectativas face ao livro	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento leitura						
- Usar elementos concretos para visualização de alguns conteúdos da história (zebra em cartolina e riscas para colar)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Participação ativada e envolvente	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Ponte com extra textos, as crianças expõem as suas próprias vivências	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento pós leitura						
- Mimetização dinâmica da história utilizando liberdade e espontaneidade do movimentos/ dança	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Expressão plástica através da história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

4.4. Procedimentos

Tendo em conta que o objetivo do meu estudo é perceber quais são as técnicas de mediação que proporcionam maior envolvimento das crianças, a escolha do livro foi um dos pontos fulcrais. Neste seguimento, tive em atenção diferentes abordagens, isto é, comecei por escolher um livro que fosse ao encontro dos interesses das crianças e que me atraísse, pois é importante na mediação que o adulto mediador se sinta atraído pelo livro para que a sua leitura seja fluente. Que fosse rico em aprendizagens, ou seja, que me trouxesse referências positivas ao longo da sua leitura e que abrisse portas para outros projetos pensados a partir do conteúdo do livro. Pois como refere Reyes (2011), na escolha de um livro infantil é importante “ler nas entrelinhas e não escolher um livro só pelo seu tema, mas pela sua forma e pela maneira como um autor constrói uma voz e um mundo próprio”.

Após ter tido em atenção os pontos acima descritos e as características dos livros para a faixa etária dos três anos apresentados no capítulo 2.1. *A importância das histórias no JI*, realizei uma pesquisa sobre livros infantis para analisar o que se adequava melhor ao grupo, assim optei pelo livro “A Zebra Camila” de Marisa Nuñez com ilustrações de Óscar Villán, da editora Kalandraka, editado no ano 2021.

Ao analisar um leque de títulos de livros, “A Zebra Camila” destacou-se pelas ilustrações atrativas e chamativas com cores alegres, e pela forma como estas estavam desenhadas de modo a fazer a sequência da história, isto é, através das ilustrações era perceptível toda a narrativa. Pelo seu texto curto com linguagem acessível e rimas que, por norma, as crianças gostam. Para além destas características, ao analisar o conteúdo do livro apercebi-me que daria para trabalhar várias temáticas significativas no desenvolvimento infantil, desde a exploração da zebra, a diferença entre animais semelhantes, as riscas e os números, as cores e ainda outros conteúdos latentes como o crescer, o que perdemos e conquistamos no processo de crescimento. Este foi, sem dúvida, um livro que me atraiu bastante, que correspondia aos interesses das crianças e com um grande potencial para novas aprendizagens e possíveis projetos.

Considerando estes conteúdos presentes na história, envolvi ainda as OCEPE, visto que também elas vão ao encontro do desenvolvimento infantil e, a meu ver, a mediação em coordenação com as OCEPE poderia ser relevante como já mencionado no capítulo 2.4. *Mediação da leitura e as OCEPE*.

Assim, comecei a trabalhar na concretização de uma sessão em que o ponto de partida seria o livro “A Zebra Camila”, e através do mesmo foram pensadas atividades que englobassem as áreas de conteúdo das OCEPE de forma transversal ao longo do livro e da sua mediação. Sendo estas pensadas tendo em conta as necessidades, capacidades e interesses das crianças.

Todas as práticas pensadas serão mais próximas da espontaneidade, ou seja, terão alguma orientação, ponto de partida, mas terão uma dinâmica livre e muito voltada para a criança e para aquilo que vai emergindo e sendo solicitado no momento.

Neste seguimento, irei num primeiro momento farei um breve resumo da obra escolhida. Este resumo implica a leitura do livro pois torna-se demasiado redutora esta breve descrição. Este resumo serve apenas para que o leitor se sinta minimamente contextualizado com o livro escolhido.

O livro “A Zebra Camila”, conta a história de uma zebra, de seu nome Camila, que vivia “Ali, no fim do mundo, no país onde o vento dá a volta” e “Como naquele sítio o vento era tão revirado, Camila tinha de andar com muito cuidado para não perder as suas roupas...”. Mas um dia, ao sair de casa, o vento bandido levou-lhe as sete riscas do seu vestido, deixando-a muito triste. Felizmente, uma serpente, um caracol, uma aranha e outros animais irão ajudar a Zebra Camila a esquecer as suas penas e a ganhar novas riscas e cores.

Num segundo momento foram pensados os três momentos da sessão: a pré-leitura, o durante a leitura e o pós-leitura com fases e atividades pensadas para cada uma destas fases. Tendo em consideração as diferentes técnicas de mediação tentei distribuí-las nos vários momentos de mediação a pré, durante e pós leitura.

Para o momento de pré-leitura foram escolhidas técnicas de leitura que cativassem o grupo antes da dinamização do livro, como por exemplo a exploração da ilustração da capa através do diálogo. Deste modo, as principais estratégias utilizadas foram a criação de expectativas em relação ao conteúdo do livro através da observação da capa e a fomentar do diálogo de ideias, para que fosse possível suscitar interesse e curiosidade sobre a história.

No momento de leitura, também há diferentes técnicas que utilizámos, como por exemplo, materiais didáticos relativos à história e haver momentos de silêncio para que o grupo possa refletir e expor ideias, ou seja, existirem pausas para que as crianças possam intervir e participar ativamente na sessão. As técnicas recorridas na dinamização foram: o uso de elementos concretos para visualização de conteúdos, para que houvesse uma participação ativa e envolvente em toda a sessão e a ponte com extratextos, onde as crianças poderiam expor as suas vivências através do diálogo. Ou seja, o objetivo foi trazer ao momento diferentes espaços de comunicação, envolvimento e participação por parte das crianças.

No último momento, pós leitura, recontar a história com a ajuda das crianças, abordar alguns conteúdos da história, através de diálogo ativo e de atividades posteriores relacionadas com a história, para que as crianças possam compreender melhor o conteúdo do mesmo (Fernandes, 2007), de uma forma mais prática, são alguns exemplos de estratégias para este momento. Neste

seguimento, foram utilizados, na primeira atividade, o domínio da educação física e os subdomínios da música, jogo dramático/ teatro e dança, em que o grupo de crianças era convidado a mimetizar a história de forma dinâmica, utilizando a liberdade e espontaneidade dos movimentos ao som de música clássica com diferentes andamentos, com objetivo de o grupo fazer um pequeno resumo da história de forma diferente através de movimentos e gestos. A segunda atividade, foi de expressão plástica, onde o grupo trabalhou a diferença abordada na leitura da história e a liberdade de poder ser diferente, resumidamente as crianças puderam escolher sete fios de lã de variadas cores, tamanhos e espessura para colar uma folha branca de modo a fazer a barriga da zebra.

Neste seguimento iriei expor todo o processo de construção sessão, tendo em conta alguns tópicos como as áreas que foram trabalhadas e os objetivos a ter em conta consoante as OCEPE em paralelo com os objetivos específicos a trabalhar em cada área, materiais utilizados, tempo de cada fase, organização do grupo (atividades individuais, pequeno grupo ou grande grupo) e a descrição/ estratégia de cada atividade.

Nas tabelas abaixo estão descritos os pontos acima referidos, as áreas e os objetivos, e a descrição da sessão nas três fases: pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura.

Áreas de Conteúdo	O que trabalhar (objetivos)	Objetivos específicos
Área de Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e aceitar as suas características; - Saber cuidar de si e responsabilizar-se pelo o seu bem-estar; - Adquirir a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões; -Adquirir valores (partilha, interajudar, amizade, respeito) 	<ul style="list-style-type: none"> – Estimular o diálogo sobre a diferença; – Observar características pessoais; – Expor ideias sobre o que é o crescimento; – Adquirir valores e saber o seu significado;
Área da Expressão e da Comunicação	Artes visuais	<ul style="list-style-type: none"> – Desenvolver o sentido estético; – Estimular a capacidade sensório-motora; – Estimular a destreza manual; – Estimular a coordenação óculo-manual; – Estimular a criatividade e imaginação; – Desenvolver a motricidade fina, através da colagem de fios de lã; – Incentivar a criança na leitura de imagens e gravuras;
Educação Artística	Jogo Dramático/ Teatro	<ul style="list-style-type: none"> – Diversificar as formas de utilizar e de sentir o seu corpo;

Música	- Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: cantos rítmico, jogos prosódicos e canções.	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a dança e o movimento com diferentes materiais (fitas de cetim); - Estimular o desenvolvimento corporal;
Dança	- Desenvolver sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros.	
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<p>Linguagem oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais; - Usar a linguagem oral, conseguindo comunicar consoante a situação; <p>Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar funções no uso da leitura e da escrita; - Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades e interação com os outros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o gosto pela leitura; - Criar diferentes situações de comunicação; - Desenvolver a linguagem e o vocabulário; - Estimular a comunicação oral e a iniciação da construção de frases; - Sensibilizar para o registo escrito; - Apropriar da funcionalidade da linguagem escrita nas diversas situações do quotidiano.
Matemática	<p>Números e operações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação; <p>Resolver problemas do quotidiano, que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o raciocínio lógico-matemático; - Estimular a aquisição da noção de número, o reconhecimento e a identificação dos números
	Interesse e Curiosidade pela matemática:	

	- Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade;	
	- Sentir-se competente para lidar com noções matemáticas e resolver problemas.	
Educação Física	- Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios.	- Estimular o desenvolvimento corporal;
Conhecimento do Mundo - conhecimento do mundo físico e natural	- Compreender e identificar características distintas dos seres vivos;	- Promover diálogo sobre a diferença dos animais, nomeadamente as zebras;
	- Identificar diferenças e semelhanças entre animais;	- Observar características distintas e semelhanças s nos animais (zebra).

Tabela 1. Tabela com as áreas de conteúdo exploradas no livro consoante as técnicas de mediação

Momento de Leitura	Área de Conteúdo	Material	Organização do grupo	Duração
Pré-leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Área de Formação Pessoal e Social • Conhecimento do Mundo • Linguagem Oral e Abordagem Escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • Livro “A Zebra Camila”; • Imagens reais de zebras. 	Grande grupo (as crianças estão reunidas no tapete)	10 min
Atividade/Estratégia				

Primeiramente comecei por mostrar a capa do livro ao grupo de crianças, para que as crianças o pudessem observar. De seguida foram questionadas sobre qual era o animal que estava presente na capa e qual seria o conteúdo da história. Neste momento, as crianças tinham tempo para expôr as suas ideias e perspetivas e surgir um pequeno diálogo.

Depois deste pequeno diálogo remetido para as zebras, surge a questão se as zebras são iguais ou diferentes e onde podemos ver as suas diferenças (riscas), como estratégia a ajudar as crianças a

pensarem, tinha comigo duas imagens reais de zebras para que as crianças pudessem observar melhor as semelhanças e diferenças.

Daqui surge a explicação que as zebras são todas diferentes que nenhuma tem riscas iguais, umas são mais finas outras mais grossas, mais direitas mais tortas e estão em sítios diferentes. E aqui, fiz também a comparação com os nossos “risquinhos” dos dedos. Pedindo, assim, às crianças que observassem os seus dedos para verem como todos somos diferentes, que as nossas impressões digitais são diferentes. Esta atividade tinha como objetivo mostrar que somos diferentes, que temos que respeitar as diferenças e saber identificá-las.

Tabela 2. Planeamento do momento pré-leitura

Momento de Leitura	Área de Conteúdo	Material	Organização do grupo	Duração
Durante a leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Área de Formação Pessoal e Social • Linguagem Oral e Abordagem Escrita • Matemática • Educação Artística - Artes visuais 	<ul style="list-style-type: none"> • Livro “A Zebra Camila”; • Cartolina ilustrativa (construída pela investigadora, onde as crianças poderão tirar e colocar as riscas da zebra à medida da leitura da história). 	Grande grupo (as crianças estão reunidas no tapete)	20 min

Atividade/Estratégia

A leitura da história foi bastante interativa, com o material da cartolina com a ilustração da Zebra Camila as crianças foram, durante a leitura, colocar as riscas que a zebra vai ganhando. Isto é, aleatoriamente, as crianças foram buscar a risca colorida corresponde ao excerto da história ouvido. Com este material, as crianças também trabalharam em simultâneo a matemática, ou seja, a zebra começou com as riscas pretas e quando a mesma as perder, descolei as sete riscas e contei com as crianças a sua perda, tal como as lágrimas que a zebra chora quando perde as suas riscas. Depois à medida que a zebra foi ganhando as suas riscas coloridas, as crianças foram colocá-las na cartolina e retiraram as lágrimas ao mesmo tempo. Tendo assim como objetivo trabalhar a adição e subtração, porque à medida que a zebra ganha uma cor, perde uma lágrima.

O principal objetivo da atividade era que as crianças observassem quantidades.

Ainda durante a leitura abordei a temática do crescimento e expus às crianças algumas questões abertas para tivessem a oportunidade de se expressar sobre este tema:

- *A Zebra Camila cresceu e os seus calções já estavam apertados... e vocês quando cresceram já deixaram de usar alguma coisa?* Dar exemplos como as fraldas, o leite, roupa pequena, etc.

- *Mas a Zebra Camila também ganhou outras coisas novas... umas cores!! E vocês desde que cresceram o que é que já ganharam?* Dar o exemplo dos dentes, cabelo, etc.

Para ajudar as crianças a compreender este tema, propus as crianças que reconhecessem alguns elementos da comunicação visual nas imagens que observavam, ou seja, que tivessem atenção às ilustrações do livro, nomeadamente em dois momentos: na fase em que a zebra tem riscas pretas e usa calções (fase de crescimento inicial) e na fase final em que a zebra tem riscas de diversas cores e já não usa os calções (fase de crescimento final).

Neste momento era ainda importante dar atenção à comunicação da oral das crianças e deixa-las comunicar sempre que pretendessem e que fosse prudente. Contudo, também trabalhei a abordagem à escrita, escrevendo o que as crianças diziam ao longo do momento de leitura, para que elas compreendessem que uma das funcionalidades da escrita é registar, ou seja, registar para não esquecer.

Tabela 3. Planeamento do momento de leitura

Momento de Leitura	Área de Conteúdo	Material	Organização do grupo	Duração
	<ul style="list-style-type: none">• Educação Artística – Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none">• Livro “A Zebra Camila”;	<ul style="list-style-type: none">• Atividade dos fios de lã: individual;	35 min (20min + 15 min)
Pós-leitura	<ul style="list-style-type: none">• Educação Artística – jogo dramático/ teatro, música e dança• Educação Física	<ul style="list-style-type: none">• Folhas de papel brancas A4;• Cola branca;• Fios de lã coloridos;• Fitas de cetim;• Música clássica.	<ul style="list-style-type: none">• Atividade fitas de cetim: grande grupo	
Atividade/Estratégia				

1ª ATIVIDADE: FAZER AS RISCAS DAS ZEBRAS COM FIOS DE LÃ

De forma a que também seja possível trabalhar a motricidade fina, como atividade de expressão plástica propus às crianças que criassem a sua própria zebra. Isto é, pegando no tema da diferença e da matemática (número 7), as crianças tinham que colar sete fios de lã numa folha branca de modo a fazer a barriga da zebra.

As crianças tinham à sua disposição diversas cores, tamanhos e espessura para que elaborassem a sua zebra com as suas diferenças

2ª ATIVIDADE: DANÇA COM FITAS DE CETIM

Para relacionar quatro áreas (educação física, jogo dramática/ teatro, música e dança), realizei com as crianças uma dança musical que integrou movimentos e jogo dramático.

Isto é, levei para o grupo de crianças fitas de cetim de várias cores (7 pretas e 11 de outras cores relacionadas com a história) e, num primeiro momento, as crianças dançaram livremente com as fitas ao som de música clássica com diferentes andamentos, dando ênfase aos movimentos que as crianças faziam com este recurso.

Num segundo momento, recriamos a história: uma criança foi a zebra e as sete crianças com fita preta foram para junto da criança que é a zebra e dançaram e movimentaram-se ao redor da mesma. Depois no momento que a zebra perder as suas riscas, as crianças afastaram-se e começaram a aproximar-se as restantes crianças com as fitas coloridas, que dançavam ao seu redor.

De salientar que as crianças estavam sempre em movimento, alguns livres outros orientados, ao som de música clássica.

Tabela 4. Planeamento do momento pós leitura

5. Análise e (auto)avaliação

Neste capítulo vão ser apresentados os resultados obtidos através da reflexão e da autoscopia, separados nos três momentos fulcrais, e os resultados tendo em conta a escala de envolvimento das crianças e empenhamento do adulto.

Na parte da reflexão descritiva das atividades, terei em conta alguns critérios de observação essenciais, para analisar quais as técnicas de mediação que tiveram mais impacto no envolvimento das crianças, que são:

- O tempo de desenvolvimento para cada prática;
- As técnicas de mediação utilizadas que tiveram mais impacto junto das crianças e porquê;

- Se consegui dar espaço à participação das crianças e ser suficientemente flexível para alterar o que pensei e para gerir a dinâmica de acordo com o que as crianças me solicitam ou propõem. Se não, explicar porquê.
- Qual o nível de adesão do grupo às propostas em relação aos momentos de paragem na história para falar com eles; aos momentos em que peço para que eles olhem para a ilustração, etc.
- Quais os momentos extra que surgiram que nada tiveram a ver com o planeamento, mas que deixei que ocorressem porque estavam a fazer sentido;
- Se consegui fazer silêncio e dar espaço às crianças para responder, pensar, dar a sua opinião;
- Das áreas abordadas, qual a que mais senti dificuldade no momento de dinamização;
- Se senti em algum momento que o planeamento se constituiu como obstáculo à espontaneidade;
- Que projetos extra surgiram depois da dinâmica;
- Quais as observações das crianças face à dinâmica em relação à história;
- Como decorreram as dinâmicas – descrição de como as crianças participaram em cada dinâmica.

5.1. Avaliação através da reflexão e autoscopia

Ao começar a sessão houve logo um grande entusiasmo por parte das crianças no momento em que coloquei a ilustração da zebra na parede. Exclamaram logo “É uma zebra!!”.

Para iniciar o momento de pré-leitura, e tendo em conta que o grupo de crianças já sabia qual o animal que estava presente na capa do livro, comecei por lhes dizer o nome da história, “A Zebra Camila”. As crianças ficaram muito espantados pelo facto da zebra ter um nome. Uma criança disse “A Zebra Camila? Não me lembro disso. ”. Disse ao grupo que era uma história nova que íamos ouvir. Depois aguicei a curiosidade do mesmo perguntando qual seria o conteúdo do livro, responderam-me que seria sobre uma zebra com calças. Na sequência da conversa perguntei se achavam que as zebras eram todas iguais ou se tinham algumas diferenças. As respostas variaram um pouco. Houve crianças que responderam que sim, inclusive houve uma criança que disse “Sim, são duas zebras iguais”. Reformulei a pergunta: “Será que as zebras têm mesmo as riscas todas iguais e do mesmo tamanho? ” e mostrei as imagens reais que tinha das zebras para que as crianças as pudessem diferenciar. Depois de observarem fiz uma pequena explicação de como as zebras eram diferentes, dizendo que umas tinham umas riscas mais grossas e mais finas, outras mais direitas, outras mais tortas. No meio da explicação uma criança que disse que eram diferentes porque “aquele tem riscas brancas e escuras”. Contudo, após esta intervenção as crianças entusiasmaram-se com as imagens e começaram a falar todas ao mesmo tempo, sair

da meia lua no tapete e a divagar nas ideias. Foi difícil dar continuidade à livre exposição de ideias do grupo. Entretanto, tendo em conta a faixa etária do grupo e a sua capacidade de atenção, começaram logo a pedir para contar a história. Tinha estipulado 10 minutos para este período mas o que foi usado foram 5 minutos. As crianças estavam a ficar um pouco impacientes para ouvir a história devido ao facto de ser uma história nova e com a cartolina ilustrativa já exposta, o grupo já estava a ficar muito curioso. Inclusive uma criança enquanto estávamos a ver as diferenças das zebras, disse “Eu quero que tu contes a história! ”.

A questão do tempo para cada dinâmica estava a dar-me sinal da sua importância. Ainda assim, consegui abordar as nossas diferenças, observando as “risquinhas” dos nossos dedos. Quando disse ao grupo para observar os seus dedos, voltaram a divagar, mas ainda houve respostas de crianças que disseram que sim, que tinham visto as risquinhas e que eram diferentes.

No meu ver, um dos objetivos principais desta primeira fase de pré-leitura foi atingindo, nomeadamente, o de conhecer as diferenças e de dar oportunidade ao grupo de se expressar e de observar e tirar conclusões. Nesta primeira fase também senti que as crianças perceberam que todos somos diferentes e que isso não faz mal. No entanto a parte mais difícil não foi da forma de gerir o que não estava à espera foi a agitação quando lhes era dada a oportunidade de falar, sendo que não é de todo um ponto negativo pois eram sinais de envolvimento ativo por parte do grupo. O facto de ter colocado logo a cartolina ilustrativa do livro também fez com que as crianças se focassem mais na cartolina e ficassem muito ansiosas com a leitura da história. De qualquer das formas senti que houve logo um envolvimento por parte da maioria das crianças no diálogo sobre o livro e o que seria o seu conteúdo, que as crianças expunham as suas ideias e senti que eu conseguia corresponder, havendo assim um diálogo entre mim e as crianças.

Antes de iniciar a leitura do livro, fiz uma pequena síntese da diferença e que não faz mal ser diferente, realizando a ponte com o livro: “Vamos lá ver se a nossa zebra Camila também era diferente” e comecei a leitura da história.

Nesta primeira parte de pré-leitura destaco o entusiasmo das crianças com a história, e com a ilustração da zebra que aguçou ainda mais a curiosidade do grupo para a leitura do livro. Destaco também a o entusiasmo das crianças por poderem ser praticantes ativos, uma vez que é importante as crianças terem estas oportunidades para desenvolver a sua linguagem oral e também poderem começar a desenvolver uma opinião sobre a história, despertando assim o seu interesse no momento da leitura.

A forma como esta primeira parte da sessão foi conduzida também é um ponto positivo. Isto porque ao abordar outros conteúdos, utilizando a observação direta, neste caso das imagens das zebras e dos próprios dedos, deu um lado experimental à atividade, podendo observar

diretamente o que está a ser falado. E é importante para as crianças terem objetos concretos para que a aprendizagem seja significativa, com alguma diversão, algo que as crianças gostam sempre. O facto de as crianças terem ficado agitadas, foi mesmo por entusiasmo e vontade de escutar uma história nova, uma vez que estavam há várias semanas a fazer apenas trabalhos natalícios.

Foi importante também dar atenção ao tempo, pois é fulcral neste tipo de sessões dosear o tempo tendo em conta a faixa etária do grupo, para que o tempo de atenção seja significativo e não superficial, daí ter utilizado apenas 5 dos 10 minutos estipulado.

Ao iniciar a leitura, perguntei ao grupo se já tinha visto alguma vez uma zebra com roupa. Houve um momento de reflexão por parte das crianças, o qual deixei que acontecer naturalmente ao ritmo de cada uma e comecei a obter respostas por partes das mesmas, por exemplo que não pois não tinham uma zebra em casa, mas mencionaram outros animais de estimação.

Quando a zebra perde as suas riscas, contei primeiramente em conjunto com as crianças a quantidade de riscas que ela tinha perdido e, depois, fomos ver se a “nossa zebra” (aquela que tinha afixado na parede) também tinha perdido as riscas. Curiosamente, quando comecei a tirar as riscas, o grupo de crianças por si começou a contá-las.

Quando as crianças viram a zebra sem riscas, houve algumas reações por parte do grupo, como por exemplo “Ela ficou assim branca!”, “Olha a nossa zebra está branca!” e eu perguntei porque é que ela tinha ficado assim. A resposta foi “Porque ela perdeu as riscas dela.” E indo ao encontro da reação positiva das crianças, voltámos a contar mais uma vez as riscas.

Quando as outras personagens deram uma risca à zebra, propus às crianças que fossem elas a colocar as riscas na zebra de modo a que houvesse mais intervenção por parte do grupo. Assim, à medida que a zebra ia ganhando uma risca, uma criança do grupo ia lá colocar uma risca. Com esta estratégia, as crianças olhavam para as ilustrações para ver qual a cor e onde poderiam colocar as riscas consoante a imagem do livro.

No final da história, fizemos a comparação da zebra do livro com a “nossa zebra” e começaram a dizer qual era a cor de gostavam mais. Depois fomos ver as imagens na fase em que a zebra tinha riscas pretas e usava calções e na fase em que a zebra tem riscas de diversas cores e já não usava calções. Neste seguimento, perguntei qual a cor das riscas inicial da zebra e quais as finais. As respostas foram respetivamente: “Pretas” e “Com muitas cores”. Com estas observações das crianças consegui observar que reconheceram elementos da comunicação visual através da apreciação das imagens observadas.

Após a análise das ilustrações, abordei o assunto do crescimento. Perguntei se as crianças já tinham crescido e houve respostas variadas. Algumas responderam que ainda não tinham

crescido, outras que tinham crescido, inclusive uma criança respondeu que estava a crescer com a sopa. Senti a importância da flexibilidade pois esta fase da atividade não correu como planeado, o que também faz parte. Tinha planeado abordar o crescimento ao longo da história mas achei que seria melhor no fim ter um diálogo com todo o grupo. Isto porque, como no final da história iria comparar com as crianças as ilustrações das duas fases da zebra, achei que seria mais fácil para as crianças compreender através de um exemplo concreto.

Senti que este é um tema interessante para trabalhar com as crianças, mas teria que arranjar uma estratégia mais apelativa para as crianças, como por exemplo um jogo ou um material didático e que também por ter deixado para o final esta abordagem, fez com que as crianças estivessem mais dispersas devido ao facto de já estarem a algum tempo sentadas no tapete.

No que diz respeito aos objetivos para a matemática, as crianças conseguiram identificar quantidades através de uma estratégia de contagem diferente. Todo o grupo sabia contar, o que também facilitou a atividade. O grupo automaticamente começava a contar as riscas e as lágrimas quando perguntava “Então e quantas riscas ganhou ou perdeu a zebra Camila? ”. Reparei igualmente que a resposta das crianças não era “sete”, mas sim a contagem sucessiva até ao número sete. Para isto resultou muito bem o facto de terem um elemento concreto onde puderam visualizar as riscas e contar.

Em relação à área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, os objetivos de linguagem oral foram cumpridos, pois todas as crianças participaram ao longo da manhã expressando as suas ideias. Esta é uma área que está sempre presente, devido ao facto de haver sempre diálogo com as crianças e na minha atividade as crianças tiveram espaço para desenvolver a suas ideias através da linguagem oral e da participação ativa.

Já na parte da abordagem à escrita, não concretizei os objetivos planeados. Isto porque quando iniciei a atividade, detetei logo que o grupo estava um pouco agitado, pelo qual achei melhor dar seguimento à história e fazendo algumas pausas para haver diálogo. Se, como estava planeado, tivesse parado para escrever e anotar as ideias das crianças, acho que iria demorar mais alguns minutos e era mais esse tempo que as crianças tinham que estar sentadas no tapete, ficando pouco tempo para a atividade pós leitura.

Durante a leitura o tempo utilizado foram os 20 minutos estipulados, pois durante a leitura houve alguns momentos de interação com as crianças, sendo que elas também foram colocar as riscas coloridas à zebra e no final da leitura fizemos um pequeno resumo da história e abordámos o tema do crescimento.

No após leitura, realizamos a atividade de dança/ movimento com as fitas de cetim. Primeiro, ainda no tapete, mostrei as fitas das várias cores ao grupo de crianças, que reagiram com grande entusiasmo por ser algo novo e diferente. De seguida, distribui a cada criança uma fita ao acaso. Numa primeira fase, ainda sem música, as crianças exploraram os movimentos, com a minha ajuda, que podiam fazer com as fitas, para cima, para baixo, em espiral. Estavam nitidamente felizes, a explorar o material.

Depois de ter a música preparada, coloquei-a para que as crianças pudessem dançar livremente, nos diferentes ritmos da música clássica, onde pude observar os movimentos realizados com as crianças. Num terceiro momento, fizemos a recriação da história através dos movimentos com as fitas. Assim sendo, eu coloquei-me no meio da sala e chamei as crianças que tinham as fitas pretas para dançarem à minha volta durante uns minutos. Depois houve o momento em que a zebra perde as riscas e ganha as riscas às cores, neste seguimento dançaram à minha volta as crianças com as fitas de várias cores.

No final da atividade, as crianças puderam dançar livremente mais um bocadinho até acabar a hora letiva.

A atividade da dança, acho que todos os objetivos foram alcançados, as crianças dominaram variados movimentos com as fitas, alguns por imitação, outros por criatividade e pessoal.

Na área do jogo dramático, recriamos a história através do movimento, onde as crianças puderam atribuir um outro significado aos movimentos com as fitas de cetim.

No momento de movimento livre com as fitas, houve algumas crianças que colocaram a fita nos olhos, tipo venda, e corriam pela sala e outros foram colocar a fita na zebra ao pé das outras tiras coloridas.

Enquanto adulta mediadora senti que esta atividade foi muito positiva e significativa para o grupo, uma vez que tiveram a oportunidade de movimentarem-se livremente e espontaneamente como cada criança queria, ou seja, tiveram a liberdade de escolha e não foi uma dramatização exaustiva e aborrecida com movimentos definidos que as crianças tinham que memorizar.

A realização da segunda atividade pós-leitura, consistia em cada criança individualmente colar sete fios de lã numa folha branca de modo a fazer a barriga da zebra.

Como esta atividade foi num dia diferente, relembrei com as crianças a história e depois expliquei o iríamos fazer e como. Neste seguimento, fui chamando uma criança de cada vez para realizar a atividade, isto porque como tínhamos que contar os fios de lã achei melhor ser cada criança individualmente.

Na atividade, as crianças escolhiam os fios de lã da cor que queriam tendo em conta que só poderiam ser sete, fizemos a contagem em conjunto. Depois, sozinhas, colocavam a cola e colavam como queriam os fios de lã escolhidos previamente.

Ao realizarem esta atividade, as crianças trabalharam a motricidade fina de uma forma diferente pois colar os fios de lã na folha não foi uma tarefa fácil para algumas crianças, contudo acho que se divertiram e todos queriam fazer a atividade, tanto que as crianças iam ao pé de mim e perguntavam quando era a vez delas.

No meu ver, foi uma atividade que cumpriu com os objetivos estipulados pois as crianças utilizaram um material diferente, desenvolver capacidades através das produções plásticas e reconheceram os elementos das suas produções, nomeadamente tinha que contar os fios de lã e no final verem que cada criança do grupo tinha feito uma “zebra” diferente, ou seja, observar as produções de todo o grupo.

Nas atividades pós leitura, a primeira atividade teve uma duração de mais ou menos 15 minutos, o que era o que estava estipulado pois também já conhecia o grupo e sabia o tempo de concentração do grupo e as suas rotinas para que houve tempo para fazer toda a atividade. A atividade de expressão plástica, levou um pouco mais dos 20 minutos estipulados pois como foi feito individualmente, cada criança tinha o seu tempo para a realizar.

Ao rever todas as técnicas de mediação utilizadas, no meu ver as que tiveram mais impacto junto das crianças foi a cartolina ilustrativa, por ser algo que dava nas vistas e que as crianças podiam mexer e intervir durante a leitura do livro. Tanto que as crianças intitularam a zebra como a “nossa zebra”. Foi também uma estratégia de as crianças acompanharem a história de uma maneira mais “real”. E as atividades de pós-leitura, pois é dada à criança uma forma diferente de liberdade espontaneidade, ou seja, as crianças trabalham vários objetivos de uma forma criativa e consoante a imaginação da criança. Por exemplo, na atividade de expressão plástica, surgiram diálogos por parte das crianças relacionados com o tema das zebras, de forma espontânea.

Durante todo o processo da sessão tentei dar espaço às crianças, mas por vezes o grupo começou a divagar e tornou-se difícil criar momentos de conversa ou fazer momentos de silêncio, pois começam-se a levantar, a falar o que ainda é normal nesta idade onde o tempo de atenção é curto. Contudo, o grupo aderiu muito bem a todas as técnicas de mediação e atividades, cooperando e respondendo às perguntas que ia fazendo, por exemplo quando fizemos a comparação das ilustrações, algumas crianças conseguiram expressar as duas fases da zebra Camila.

Estando também um bocadinho nervosa, houve momentos que senti alguma dificuldade principalmente na dinamização da história, sendo que este é um dos meus pontos fracos que só

com a prática irei sentir-me completamente à vontade numa dinamização de leitura com um grupo de crianças. Neste seguimento, durante a leitura houve duas técnicas de mediação que não consegui abordar com as crianças, nomeadamente o da escrita em que poderia escrever alguns projetos ou ideias que iriam surgir consoante as opiniões e visões das crianças. O tema do crescimento também foi pouco abordado, apenas no final, durante um tempo muito curto.

Na minha autoavaliação, a sessão correu bem, tentei ser espontânea nos assuntos mas tendo conta os tempos e ter sido realizada na última semana, pois foi só quando consegui devido à época natalícia, as atividades tiveram que ser mais à pressa do que estava à espera. Por exemplo, em termos de novos projetos podia ter pegado no facto de as crianças dizerem que não tinham zebras em casa, e pensarmos sobre o assunto de “Podemos ter zebras em casa? Não, porque?”, este levávamos a explorar os animais domésticos e selvagens, por exemplo. Apesar dos contratempos, acho que consegui chegar ao pretendido e deu para ver as diferentes dinâmicas perante um grupo de crianças, o que corre melhor e o que corre pior.

No final do primeiro dia de atividades, reuni com as crianças no tapete para saber se tinham gostado das atividades e se ainda se lembravam da história. Todas as crianças gostaram da história e fizemos um pequeno resumo da mesma, onde mencionaram inclusive as cores que a zebra ganhou. Na atividade das fitas de cetim houve uma criança que fez uma observação interessante que disse que tinha achado a atividade difícil por estar muito barulho e não conseguir ouvir a música para dançar, mas que ainda assim tinha dançado e tinha gostado muito da atividade. Este comentário foi de encontro ao que já tinha mencionado em cima do grupo estar um pouco desassossegado, o que acho também poderá ter sido por ser uma história e atividades novas com dinâmicas diferentes. A agitação do grupo poderá ter sido por esta ser uma sessão em que as crianças eram participantes ativamente ativos, o que não acontecia diariamente com a educadora. E também pela época em que nos encontrávamos, que como já referido em cima, as crianças estiveram largas semanas a preparar trabalhos e decorações natalícias, pelo que escutar, dialogar e fazer atividades os entusiasmou, dando origem a alguma agitação.

5.2. Avaliação através da tabela de envolvimento

Neste subcapítulo serão apresentadas e analisadas as grelhas das crianças escolhidas para a avaliação através da tabela de envolvimento. Ao todo foram analisadas seis crianças, sendo três do sexo feminino e três do sexo masculino, estando cada tabela identificada com um número sucessivo e a inicial do nome da criança.

Como já referido no início do capítulo, as crianças foram observadas em diferentes fases dos três principais momentos de leitura (o pré, o durante e o após).

As tabelas que se seguem avaliam o empenhamento do adulto e o envolvimento da criança nas atividades (itens descritos na tabela), na escala de 1 a 5, sendo o 1 o mínimo e o 5 o máximo, para completar esta informação encontra-se abaixo das mesmas uma análise que ajuda a perceber melhor o porquê dos níveis atribuídos.

Nome do centro: CSIS – Unidade Padre Borges

Nome da criança: 1M

Idade: 3 anos

Sexo: feminino

ESCALA DE EMPENHAMENTO E ENVOLVIMENTO

	Adulto				Criança										
	Sensibilidade	Estimulação	Autonomia	Ligação ao mundo	Exploração	Produção de sentido									
Momento pré-leitura	1														
- Criar expectativas face ao livro	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
-Dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Momento leitura															
-Usar elementos concretos para visualização de alguns conteúdos da história (zebra em cartolina e riscar para colar)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
- Participação ativada e envolvente	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
- Ponte com extra textos, as crianças expõem as suas próprias vivências	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Momento pós leitura															
- Mimetização dinâmica da história utilizando liberdade e espontaneidade do movimentos/ dança	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
- Expressão plástica através da história	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Tabela 5. Tabela de 1M

Análise da tabela de 1M:

A criança em questão envolveu-se bastante em todas os momentos da atividade. O seu nível de envolvimento correspondeu ao nível 5 nos momentos descritos na tabela. A criança estava concentrada e foi fazendo intervenções proveitosas para os momentos, como por exemplo quando mostrei as imagens da zebra, a criança respondeu que não eram iguais; que as cores da zebra ao início eram “brancas e escuras” e quando a mesma perdeu as riscas disse “Olha a nossa zebra está branca! ”.

Mostrou-se sempre ativa e com energia, era notório a satisfação e bem-estar da criança, tanto que queria muito ouvir a história, exclamando “Eu quero que tu contes a história! ”. A criança esteve também atenta à dinamização, explorou o que se passava ao seu

redor e envolveu-se bastante nas atividades durante o tempo adequado à sua idade. Por exemplo, nas atividades pós-leitura a criança movimentou-se sempre com a fita e fazendo a pequena dramatização e na atividade dos fios de lã, a criança escolheu com tempo os seus fios de lã e contou-os sozinha.

Ao longo das intervenções da criança, eu fui sempre mostrando disponibilidade e empatia para com as suas intervenções, dando-lhe uma resposta e ajudando a criança a desenvolver as suas ideias. Dando-lhe também liberdade para se expressar e se integrar na dinamização, como por exemplo a colocação das riscas na zebra em cartolina.

Nome do centro: CSIS – Unidade Padre Borges

Nome da criança: 2C

Idade: 3 anos

Sexo: feminino

ESCALA DE EMPENHAMENTO E ENVOLVIMENTO

	Adulto				Criança	
	Sensibilidade	Estimulação	Autonomia	Ligação ao mundo	Exploração	Produção de sentido
Momento pré-leitura						
- Criar expectativas face ao livro	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
-Dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento leitura						
-Usar elementos concretos para visualização de alguns conteúdos da história (zebra em cartolina e riscar para colar)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Participação ativada e envolvente	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Ponte com extra textos, as crianças expõem as suas próprias vivências	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento pós leitura						
- Mimetização dinâmica da história utilizando liberdade e espontaneidade do movimentos/ dança	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Expressão plástica através da história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Tabela 6. Tabela de 2C

Análise da tabela de 2C:

Em relação à criança 2C, nas atividades pós-leitura os seus níveis foram mais altos, corresponderam ao nível 5. Na parte de pré-leitura e durante a leitura é notório o nível de concentração e atenção da criança, contudo um pouco menos participativa devido à sua aparente timidez.

A diferença de nível deve-se ao facto que atividade de pós-leitura a criança sente-se mais livre e desenvolve mais a sua criatividade consoante a atividade, já nas atividades de nível 4, a criança retrai-se um bocadinho no tempo de reação e participação, em que a criança, por timidez, apenas faz gestos nas questões colocadas ou fala muito baixo. Por exemplo, quando perguntei se as zebras eram todas iguais, a criança sabia que não, mas apenas respondeu abanando a cabeça. Aqui a minha atitude foi de tentar que ela dialogasse comigo, perguntando-lhe o porquê de não serem iguais, ao qual não obtive resposta porque a criança resguarda-se muito. Ou quando foi colocar a risca na cartolina da zebra, foi respondendo às questões apontando ou por gestos.

Contudo, é uma criança que está muito atenta a tudo a que a rodeia, que gosta de aprender, é muita autónoma e brinca com intencionalidade.

Nome do centro: CSIS – Unidade Padre Borges

Nome da criança: 3MC

Idade: 3 anos

Sexo: feminino

ESCALA DE EMPENHAMENTO E ENVOLVIMENTO

	Adulto				Criança	
	Sensibilidade	Estimulação	Autonomia	Ligação ao mundo	Exploração	Produção de sentido
Momento pré-leitura	1					
- Criar expectativas face ao livro	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
-Dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento leitura						
-Usar elementos concretos para visualização de alguns conteúdos da história (zebra em cartolina e riscar para colar)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Participação ativada e envolvente	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Ponte com extra textos, as crianças expõem as suas próprias vivências	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento pós leitura						
- Mimetização dinâmica da história utilizando liberdade e espontaneidade do movimentos/ dança	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Expressão plástica através da história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Tabela 7. Tabela de 3MC

Análise da tabela de 3MC:

Esta criança nos três momentos da atividade, encontra-se em vários níveis. É uma criança que já tem a linguagem oral desenvolvida e perceptível, porém nas atividades esconde-se por detrás da sua timidez e fica nervosa. Daí estar no nível 4 no momento de pré-leitura em que a sua participação foi pouco notória. No momento durante a leitura, a sua concentração desceu um bocadinho pois no momento de observação começou a ficar um pouca agitada e quando foi colocar a risca na zebra foi um bocadinho a medo, também pela sua timidez e nervosismo. No final deste momento, questionei como tinha ficado a zebra no final da história, ao qual obtive uma resposta da criança, embora muito baixinho, a mesma disse que “Ela ficou com muitas cores.”. O que demonstra que a atenção da criança ainda oscila um pouco, o que me fez intervir para ajudá-la a ter uma participação mais ativa, tendo em conta o seu bem-estar.

Nas atividades de pós-leitura, a criança correspondeu ao nível 5 em que foi observável a satisfação e bem-estar da criança e a sua exploração dos movimentos que podia fazer com a fita e o seu entusiasmo em quer fazer e escolher os fios de lã para colar na folha branca.

Nome do centro: CSIS – Unidade Padre Borges

Nome da criança: 4A

Idade: 3 anos

Sexo: masculino

ESCALA DE EMPENHAMENTO E ENVOLVIMENTO

	Adulto					Criança																								
	Sensibilidade					Estimulação					Autonomia					Ligação ao mundo					Exploração					Produção de sentido				
Momento pré-leitura																														
- Criar expectativas face ao livro																														
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
-Dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história																														
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Momento leitura																														
-Usar elementos concretos para visualização de alguns conteúdos da história (zebra em cartolina e riscar para colar)																														
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
- Participação ativada e envolvente																														
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
- Ponte com extra textos, as crianças expõem as suas próprias vivências																														
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Momento pós leitura																														
- Mimetização dinâmica da história utilizando liberdade e espontaneidade do movimentos/ dança																														
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
- Expressão plástica através da história																														
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Tabela 8. Tabela de 4A

Análise da tabela de 4A:

De um posto vista global a criança os resultados não revelam um envolvimento na tarefa. É evidente que a criança em questão apenas releva interesse na parte mais prática de se poder movimentar e expressar livremente através dos movimentos.

Na atividade de colar os fios de lã, a criança não demonstrou concentração na contagem e escolha dos fios de lã, por exemplo, tirou mais do que eram precisos. Demonstrando assim pouco interesse nas atividades, contudo estava bem disposta e satisfeita a fazer a

atividade mas um bocadinho sem nexos. Deste modo, a criança revela um nível de envolvimento baixo em todos os momentos de atividade.

O meu papel foi tentar estimular a concentração e atenção da criança na sessão e que ouvisse uma parte da história, daí também ter chamado a criança para colocar a tira de cartolina na zebra ilustrativa e de tentar criar um diálogo com a criança, de modo a ajudá-la a expressar, perguntando-lhe onde estava a perna da zebra para colocar o bocadinho de cartolina, à qual a criança começou a olhar para o vazio, sem responder.

Em síntese, a criança não evidencia sinais de concentração, tem uma atitude ausente e passiva, desvia o olhar durante as atividades e distrai-se facilmente.

Nome do centro: CSIS – Unidade Padre Borges

Nome da criança: 5DC

Idade: 3 anos

Sexo: masculino

ESCALA DE EMPENHAMENTO E ENVOLVIMENTO

	Adulto				Criança	
	Sensibilidade	Estimulação	Autonomia	Ligação ao mundo	Exploração	Produção de sentido
Momento pré-leitura						
- Criar expectativas face ao livro	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento leitura						
- Usar elementos concretos para visualização de alguns conteúdos da história (zebra em cartolina e riscar para colar)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Participação ativada e envolvente	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Ponte com extra textos, as crianças expõem as suas próprias vivências	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento pós leitura						
- Mimetização dinâmica da história utilizando liberdade e espontaneidade do movimentos/ dança	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Expressão plástica através da história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Tabela 9. Tabela de 5DC

Análise da tabela de 5DC:

A criança tem um nível de envolvimento alto, entre os níveis 4 e 5. É uma criança empenhada nas atividades e as suas questões e respostas são oportunas para o momento, por exemplo quando perguntei no final se a zebra do livro estava idêntica à zebra da cartolina ilustrativa, a criança respondeu-me logo dizendo “Sim, está muito parecida com umas cores novas”, o que dá a entender que a criança esteve atenta à história e percebeu que foi cores novas que a zebra ganhou.

Apesar de ter níveis de concentração altos, há momentos em que a sua persistência desceu um bocadinho e ficou um pouco agitado durante a sessão em que estava sentado no tapete. Durante os três momentos esteve sempre motivado e com energia.

O DC durante a sessão demonstrou controle em si próprio, respondeu às questões que lhe foram colocadas expressando as suas ideias e visões, estabeleceu relações com adultos, envolve-se nas atividades embora houve momentos em que a sua atenção foi menor e explorou de forma ativa as atividades propostas. Por exemplo, na atividade de expressão plástica, com os fios de lã, a criança queria muito fazer e quando a realizou foi contando os fios de lã e dizendo as cores dos mesmos.

Nome do centro: CSIS – Unidade Padre Borges

Nome da criança: 6DF

Idade: 3 anos

Sexo: masculino

ESCALA DE EMPENHAMENTO E ENVOLVIMENTO

	Adulto				Criança	
	Sensibilidade	Estimulação	Autonomia	Ligação ao mundo	Exploração	Produção de sentido
Momento pré-leitura						
- Criar expectativas face ao livro	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
-Dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento leitura						
-Usar elementos concretos para visualização de alguns conteúdos da história (zebra em cartolina e riscar para colar)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Participação ativada e envolvente	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Ponte com extra textos, as crianças expõem as suas próprias vivências	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Momento pós leitura						
- Mimetização dinâmica da história utilizando liberdade e espontaneidade do movimentos/ dança	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
- Expressão plástica através da história	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Tabela 10. Tabela de 6DF

Análise da tabela de 6DF:

O DF durante a observação também oscilou os níveis de envolvimento, na primeira parte a criança estava concentrada e envolvida no diálogo, dando resposta às questões colocadas. Durante a leitura do livro a sua concentração foi menor, e a sua atenção mais superficial, distraíndo-se facilmente. Contudo, houve momentos em que a criança intervir e participou, por exemplo, quando tirei as riscas à zebra a criança exclamou “Ela ficou assim branca!”, fazendo a comparação da zebra da história com a da cartolina ilustrativa, e eu continuei o diálogo, questionando a criança porque tinha ficando branca, ao qual a criança respondeu de imediato “Porque perdeu as riscas”.

Na atividade de pós-leitura, a criança volta a estar concentrada, explora o material da atividade e ainda utiliza a sua imaginação e criatividade com as fitas de cetim, por exemplo, indo ao pé da cartolina da Zebra Camila e colocar a fita fazendo umas das ricas da zebra. Já na atividade com os fios de lá, a criança mostra-se satisfeita, mas com pouco entusiasmo na escolha dos fios de lã e na sua colagem.

A criança demonstra que gosta mais de atividades de caráter livre que dê para movimentar e criar outras situações.

Tem em conta as grelhas acima descritas, foi importante verificar quais os momentos onde houve maior envolvimento, para que seja possível destacar as técnicas de maior impacto junto ao grupo de crianças. Todas as considerações que emergiram no exercício de investigação, encontram-se no subcapítulo seguinte intitulado de *Principais considerações sobre o exercício investigativo*.

5.3. Principais considerações sobre o exercício investigativo

Este estudo permitiu-me ver que através de um livro podemos englobar várias valências, neste caso, a transversalidade com as áreas de conteúdo das OCEPE.

E para conseguirmos fazer esta ponte do conteúdo do livro com as OCEPE, é preciso num primeiro momento a análise e exploração do livro em questão, que como afirma Cunha (2012, p. 213) esta preparação requer a procura de estratégias e técnicas capazes de tornar as histórias mais atraentes, interessantes e proveitosas.

A planificação e a preparação da leitura do livro são pontos fulcrais antes de iniciar uma dinamização com um grupo de crianças. A planificação porque o adulto mediador deve refletir quais as suas intenções educativas e a forma como vai intervir com o grupo, prevendo desde logo algumas situações, aprendizagens e experiências. No momento da planificação o adulto mediador poderá decorrer às OCEPE, nomeadamente as áreas de conteúdo, as quais permitem conhecer e trabalhar as diferentes áreas de forma progressiva e integrada, de modo a enriquecer as aprendizagens do grupo. (Martins, 2011)

A preparação para a leitura, é imprescindível para que a leitura de quem lê essa fluente e com uma participação ativa. Como refere Bussaco (2003, p. 82)

(...) para que a criança possa viver uma experiência significativa e enriquecedora é indispensável que sinta a presença de uma participação ativa, de uma partilha com o adulto que conta. Narrar é um desafiante exercício de palavras e afetos, conferindo-lhes forma e visibilidade.

Assim, este estudo permitiu-me perceber a importância de explorar de antemão a história, para que seja possível integrar atividades significativas para o grupo de crianças, de modo a tornar toda a história mais atrativa e interessante. Após esta exploração, fazer uma preparação minuciosa da sua leitura, tendo em conta aspeto como a pontuação, os paraverbais e os traços supra-segmentais (Rigolet, 2009, p. 64). Isto porque se o adulto mediador conhecer bem todos estes pormenores da história, a sua leitura será mais ativa e fluente, conseguindo também de certo modo brincar com a história, como ter uma parte cantada, fazer várias entoações de voz consoante a personagem ou a situação.

Nesta preparação do adulto mediador também deve ter conta o tempo de leitura, dependendo da idade, uma vez que o adulto pretende ter a atenção das crianças durante toda a leitura, e o espaço, em que o adulto define como quer a organização do grupo em prol do bem-estar e envolvimento de grupo.

Assim, tendo em conta que para a minha sessão procurei estratégias para os três momentos fulcrais da leitura: o pré, o durante e o após, irei destacar as que correram melhor nos três

momentos: na pré-leitura, ambas as técnicas correram bem (“Criar expectativas face ao livro” e “Dar espaço ao diálogo e suscitar interesse e curiosidades sobre a história”), uma vez que as crianças ficaram logo entusiasmadas ao ver a capa do livro e começaram logo a dialogar sobre qual o animal que se encontrava na mesma e que ao perguntar qual seria o conteúdo do livro, as crianças com grande espontaneidade responderam que era sobre uma zebra com calças. Nesta fase, como afirma Ramos e Silva (2014), é importante que a pré-leitura se caracterize pela a introdução e apresentação do livro, de modo a criar expectativas, captar a atenção e o interesse da criança.

Assim, destaco estas duas estratégias para uma fase de pré-leitura, uma vez que na minha sessão consegui criar um diálogo com o grupo, primeiro sobre as suas expectativas sobre o livro, ou seja, o que observavam na capa, e depois sobre o conteúdo da história, onde eu fazia algumas perguntas e as crianças davam a sua opinião livremente. Uma das questões que coloquei foi se as zebras se seriam todas iguais, com a qual tivemos um momento de diálogo com diferentes opiniões.

No momento de leitura, destaco, sem dúvida, a estratégia de ter um elemento concreto para visualização de alguns conteúdos da história, neste a Zebra Camila em cartolina e as riscas pretas e coloridas para serem colocadas pelas crianças.

Esta estratégia permitiu que a leitura da história tivesse uma dinâmica diferente e apelativa para o grupo, com a qual consegui captar melhor a atenção do mesmo. Uma vez que Viana, Ribeiro, Brandão, Costa e Santos (2014), defendem que a dinamização da história pode ser executada de forma integral ou repartida, achei por bem durante a leitura fazer pequenas pausas para dar ênfase à zebra em cartolina, ajudando as crianças a compreenderem melhor o conteúdo da história e a terem, de certo modo, uma participação ativa onde tinham que ir colocar as riscas que a zebra ia ganhando no mesmo lugar da história. Esta estratégia permitiu-me ainda explorar a matemática, em que contávamos as riscas que a zebra perdeu e depois ganhará, trabalhar as cores e também as partes do corpo, por exemplo.

Assim, esta técnica permitiu-me observar que um elemento concreto de apoio à dinamização da história, ajuda a criança a compreender melhor a história, capta a atenção da criança e permite o desenvolvimento da linguagem oral, isto porque quando a criança ia colocar a risca na cartolina fazia questões do tipo “De que cor é esta risca? ”; “Em que parte da zebra vais colocar? ”.

Com esta estratégia foi ainda possível envolver de forma ativa as crianças mais tímidas, pois todos queriam participar na colagem das riscas. Até quando propunha a algumas crianças irem colocar a risca, iam um pouco a medo, mas depois com ajuda e diálogo, participavam positivamente na atividade.

No momento de pós-leitura, é fulcral que haja uma releitura da história dos pontos principais da mesma (Fernandes, 2007). Deste modo, optei por realizar com as crianças atividades que integrassem e sistematizassem conceitos e conhecimentos adquiridos através do livro. As atividades complementares são muito importantes para que as crianças possam sistematizar o conteúdo do livro com recursos a outros estímulos e criatividade.

Nesta sessão, ambas as atividades permitiram esta sistematização de conteúdos. Na atividade movimento/ dança com fitas de cetim, consegui que o grupo dinamizasse a história de forma criativa e a atividade de expressão plástica em que um dos objetivos era mostrar que não faz mal ser diferente, uma temática também trabalhada através da história.

Estas foram duas das técnicas que mais destacaria nesta sessão, uma vez as crianças gostam deste tipo de atividades e permitiram a sistematização dos conteúdos abordados ao longo da leitura. Com este tipo de atividades as crianças têm ainda a oportunidade de estimular a imaginação e criatividade, através da liberdade e espontaneidade.

Em conclusão, na abordagem de um livro o adulto mediador deve ter em consideração as três fases de leitura, para que possa organizar as estratégias a utilizar e o que quer abordar em cada momento. No momento de pré-leitura, é importante que haja uma apresentação do livro, questionando o grupo sobre o que vê. É essencial que haja um diálogo, para que as crianças possam expressar as suas ideias e opiniões com liberdade e espontaneidade.

No momento de leitura, é importante que o adulto mediador obtenha técnicas e estratégias que captam a atenção das crianças, de forma apelativa, criativa e interesse. Podendo por exemplo ter um elemento concreto de apoio à história, incentivar as crianças a participar em momentos de diálogo que possam surgir, onde estas possam expor as suas próprias vivenciadas relacionadas com os conteúdos abordados.

No último momento, o pós-leitura, é importante que haja uma releitura da história, uma espécie de síntese, e as crianças possam participar para que o adulto possa observar as aprendizagens e conhecimentos com que ficou cada criança.

Neste momento o adulto pode também pensar em atividades complementares significativas para as crianças, onde possam estimular a sua imaginação e criatividade e desenvolver outras habilidades (como por exemplo o movimento corporal, a motricidade fina, entre outras), ao mesmo tempo que sintetizem os conteúdos/ temas abordados.

Por fim, com a concretização esta sessão destaco a importância de as crianças terem uma participação ativa, livre e espontânea, através de atividades com mais movimento e interação, de modo a serem mais apelativas para o grupo. Uma vez que as crianças conseguem manter a atenção e ajuda no desenvolvimento infantil das mesmas.

Reflexão Final

Como já referido, a elaboração deste relatório de estágio finaliza o meu percurso no Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação em Santarém. E após esta longa caminhada, afirmo que todas as experiências vividas e conhecimentos adquiridos e desenvolvidos foram imprescindíveis para o meu crescimento, quer pessoal, quer profissional.

Primeiro, refletir sobre a organização curricular do Mestrado, em que as unidades curriculares estavam estruturadas de modo a ajudar e a permitir que os conhecimentos transmitidos fossem implementados em ambos os contextos de estágio, creche e jardim de infância.

Neste seguimento, ambos os estágios que realizei tiveram um contributo significativo no meu desenvolvimento enquanto futura educadora de infância. Todas as experiências, desde incertezas, angústias, receios, imprevistos, adaptações, fortaleceram a minha pessoa enquanto profissional de educação, e possibilitaram a reflexão para que melhorasse e aprendesse com os percalços que iam aparecendo ao longo das intervenções, pensando em novas estratégias e ideias de como intervir na prática. Assim, considero que todos os momentos contribuíram para a minha aprendizagem enquanto educadora.

O primeiro estágio em contexto creche, foi uma experiência que me enriqueceu bastante, em termos de aprendizagem e rotina pois nunca tinha estagiado neste contexto e foi fulcral para perceber melhor as necessidades e capacidades das crianças que frequentam uma creche, como por exemplo a mudança da fralda, a introdução de alimentos sólidos e as primeiras palavras. Considero assim que foi um estágio desafiante, embora com receio, mas que no final superou todas as minhas perspetivas e fiquei a gostar muito deste contexto.

O segundo estágio, devido ao COVID-19, teve uma duração maior porque tivemos que fazer a junção de dois estágios. O que por um lado foi bastante positivo pois tivemos mais tempo no terreno, tivemos oportunidade de fazer mais intervenções e ganhar uma maior afinidade com as crianças. Foi um estágio de igual modo desafiante pois implicou uma maior procura e pesquisa de atividades significativas para as crianças de modo a criar situações de conhecimento e aprendizagem.

De modo geral, considero que os estágios foram fulcrais para mim, uma vez que estou a iniciar-me profissionalmente como educadora de infância, e são um bom ponto de partida para refletir sobre a nossa prática e criarmos as nossas próprias estratégias por via da observação.

Dentro do contexto de jardim de infância, desenvolvi o meu estudo investigativo, que consistia em analisar quais as técnicas de mediação de leitura tinham mais impacto/ envolvimento junto do grupo de crianças. Deste modo, organizei uma sessão com ponto partida de um livro que

juntasse várias técnicas de mediação ao longo dos três momentos fulcrais de leitura (o antes, o durante e o após).

Assim, com a realização deste estudo, tive a oportunidade de aprofundar a transversalidade das áreas de conteúdo das OCEPE com a leitura de uma história. Com o qual conclui que ao mediar um livro podemos englobar várias dinâmicas e aprendizagens significativas para as crianças.

É nesta etapa da infância que a criança começa a ganhar gosto por histórias e pela sua leitura, e esta é uma estratégia que beneficia o desenvolvimento infantil da criança, que como refere Sobrino (2000), “o hábito da leitura desperta e estimula a imaginação infantil, fomenta e educa a sensibilidade, provoca e orienta a reflexão e cultiva a inteligência.” (p. 31)

Assim, o meu estudo permitiu-me compreender que através de um livro podemos dar espaço à liberdade e espontaneidade da criança, isto é, que através da dinamização de um livro podemos criar diálogos, com espaço para o pensamento, onde as crianças possam expor as suas opiniões e expectativas, e assim tornar as aprendizagens mais significativas. Ou seja, esta investigação permitiu-me concluir que as crianças gostam de ter uma participação ativa na dinamização da história, a qual também irá ajudar no desenvolvimento da criança pois há mais momentos de interação e intervenção da criança.

Que é importante que numa sessão de leitura, o adulto mediador não ter num monólogo sem expressividade e sem estratégias apelativas de leitura. Mas sim que convide a criança a participar na leitura, de modo a manter a sua atenção e interesse, que acima de tudo a criança tenha prazer em estar a ouvir a história e a participar na dinamização.

Por fim, salientar que através da pesquisa e da construção desta sessão, consegui ultrapassar algumas das minhas inseguranças e receios relativamente à mediação da história, estando hoje em dia mais à vontade e segura que estou a utilizar as técnicas certas.

Referências Bibliográficas

- Abramovich, F. (1991.) *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Editora Scipione.
- Bajour, C. (2020). *Literatura, Imaginación y Silencio. Desafíos actuales en mediación de lectura*. Biblioteca Nacional de Peru
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P. & Olugosa, Y. (2006). *Brincar: Aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Penso Editores
- Busatto, C. (2003). *Contar e Encantar: pequenos segredos da narrativa*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Centro Social Interparoquial de Santarém. (n.d). *Unidade “Padre Manuel Francisco Borges”*. In site Centro Social Interparoquial de Santarém. Consultado a 24 de fevereiro de 2021. Disponível em <http://csisantarem.pt/unidades-2/pe-borges/>
- Craveiro, M.C. (2007). *Formação em Contexto: Um Estudo de Caso no Âmbito de Pedagogia da Infância*. [Tese de Doutoramento em Estudos da Criança]. Braga: Universidade do Minho - Instituto de Educação. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7085/5/P%c3%a1ginas%20iniciais.pdf>
- Cunha, M. J. (2012). Contos e lendas: instrumentos privilegiados para o desenvolvimento da compreensão leitora e conhecimento do mundo. Mesquita, A. (coord.). *A Magia do Mundo Literário na Literatura Infantil*, pp. 207-218. Lisboa: Âncora Editora.
- Dias, C., & Neves, I. (2012). A importância de contar histórias. Silva, C., Martins, M. & Cavalcanti J. (coord). *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: Boas práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Dohme, V. (2013). *Técnicas de contar histórias 1: um guia para desenvolver suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história*. (3ª ed). Rio de Janeiro: Vozes.
- Dwyer, L. & Neuman, S. (2008). Selecting Books for Children Birth Through Four: A Developmental Approach. *Early Childhood Educ J*, 35, 489-494.
- Ferland, F. (2006). *Vamos Brincar? Na infância e ao longo da vida*. Lisboa: CLIMEPSI Editores
- Fernandes, P. (2007). Livros, leitura e literacia emergente. Algumas pistas acerca do espaço e do tempo dos livros na promoção da linguagem e literacia emergente em contexto de jardim-de-infância. F. Azevedo. (coord.). *Formar Leitores – das teorias às práticas*, pp. 9-17. Lisboa: Lidel.

- Filho, J. (2009). *Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores*. São Paulo: Editora Melhoramentos
- Formosinho, J.O.(1998). A contextualização do modelo curricular high-scope no âmbito do projecto infância. Formosinho, J. O. (Ed.). *Modelos curriculares para a educação de infância*, pp. 51-92. (2ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J.O. (2012). A Avaliação no Desenvolvimento da Qualidade Educativa. Cardona, M. J. & Guimarães, C.M. (Eds.). *Avaliação na Educação de Infância*, pp.188-215.(1ª ed). Viseu: Psicosoma.
- Portugal,G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2012). Avaliar o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças - desafios e possibilidades. Cardona, M. J. & Guimarães C. M. (Eds). *Avaliação na Educação de Infância*, pp. 234-253. (1ª ed.). Viseu: PsicoSoma.
- Martins, L. (2011). *A Transversalidade da Literatura Infantil em Contexto Pré-Escolar*. [Dissertação de Mestrado]. Portaleg re:Escola Superior de Educação. Consultado a 13 de maio de 2021. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/4121>
- Mata, L. (2008). *À Descoberta da escrita*. Lisboa: ME.
- Mergulhão, T. (2008). *Vozes e Silêncio: a Poética do (Des)encontro na literatura para jovens*. Lisboa: FLUL.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar*. Lisboa: Editorial ME.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação – Um desafio aos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mourato, A. (2016). *Perceção dos educadores sobre as potencialidades do livro de literatura para a infância*. [Tese de Doutoramento em Educação – Psicologia da Educação]. Lisboa: F.P.C.E.. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/24342>.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw - Hill de Portugal, Lda.
- Peres, S., Naves, R. & Borges, F. (2018). Recursos Simbólicos e Imaginação no Contexto da Contação de Histórias. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22 (1), 151-161. Consultado a 10 de maio de 2021. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/33533>
- Pino, A. (2006). *A produção imaginária e a formação do sentido estético. Reflexões úteis para uma educação humana*. Pro-Posições, 1(1), 47-70.

- Portugal, G. & Luís, H. (2016). A atenção à experiência interna da criança e estilo do adulto- contributo das escalas de empenhamento para a melhoria das práticas pedagógicas em educação de infância. *Saber e Educar*, 21, 66-74.
- Ramos, A. (2007). *Livros de Palmo e Meio: reflexões sobre a literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.
- Ramos, A. & Silva, S. (2014). Leitura do berço ao recreio: estratégias de promoção da leitura com bebés. Viana, F., Ribeiro, I. & Baptista, A. (coord.). *Ler para Ser. Os Caminhos antes, durante e depois de aprender a ler*, pp. 149-174. Coimbra: Almedina
- Reyes, Y. (2011). *Como escolher boa literatura para crianças*. Consultado em 5 de maio de 2021. Disponível em: <https://revistaemilia.com.br/como-escolher-boa-literatura-para-criancas/>
- Ribeiro, P. (2002). Jogos e brinquedos tradicionais. Santos, S. (coord). *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*.(7ª ed.). Petrópolis, RJ:Vozes.
- Rigolet, S. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças*. Porto: Porto Editora.
- Saldalla, A. M. & Larocca, P. (2004). Autoscopia: um procedimento de pesquisa e formação. *Educação e Pesquisa*, 30 (3), 419-433
- Santos, M. M. (2010). *Leitura partilhada entre o jardim de infância e a família -um projeto de intervenção*. [Dissertação de Mestrado]. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1076>
- Sequeira, M. (2000). *Formar leitores - O contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- Souza, L., & Bernardino, A. (2011). A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. *Educare Et Educare*. Cascavel, v. 6, n. 12, p.235-249.
- Tavares, J., Pereira, A. S., Gomes, A. A., Monteiro, M. S., & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora
- Tripp, D. (2005). Pesquisa - ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 3 (3), 443-466.
- Vasconcelos, T. (2009). Projeto desenvolvendo a qualidade em parcerias (DQP). Formosinho, J. O. (Org.). (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Veloso, R. M. (2005). "A recuperação da oratura". In site da *Casa da Leitura*. Consultado a 13 de maio de 2021. Disponível em: http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot_oratura_a_C.pdf
- Ventura, M. (2007). O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. *Revista da SOCERI*, 20 (5), 383-386
- Viana, F. L., Ribeiro, I., Baptista, A., Brandão, S., Cosia, L., & Santos, S. (2014). Falar, ler e escrever no jardim-de-infância. Como a investigação suporta a ação. Viana, F.L. & Ribeiro I. (coord.). *Falar, ler e escrever*, pp. 44-77. Carnaxide: Santillana.
- Vigotsky, L.S. (2009). *Imaginação e criação na infância*. (Prestes, Z.R., Trad.). São Paulo: Ática. (Trabalho original publicado em 2004)

Anexos

Fotos da dinamização do livro “A zebra Camila”.

Momento Pré-leitura



Apresentação e introdução do livro



“Somos todos iguais?” – Comparação entre duas imagens de zebras

Momento de leitura



Dinamização da história



Dinamização da história com uso de elemento concreto alusivo à história

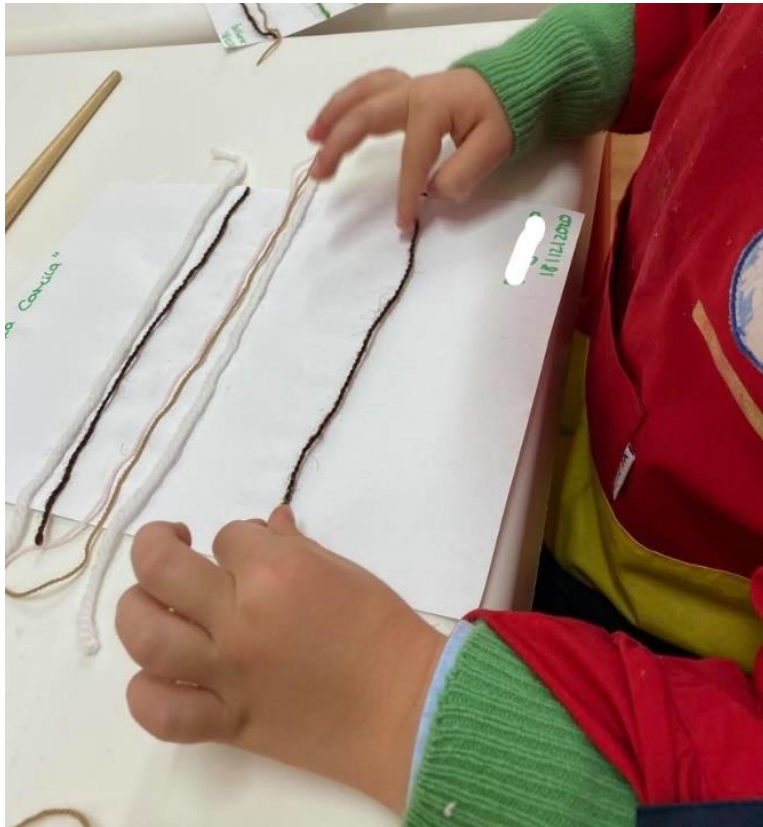
Momento pós leitura



Movimentos/ dança livre com fitas de cetim

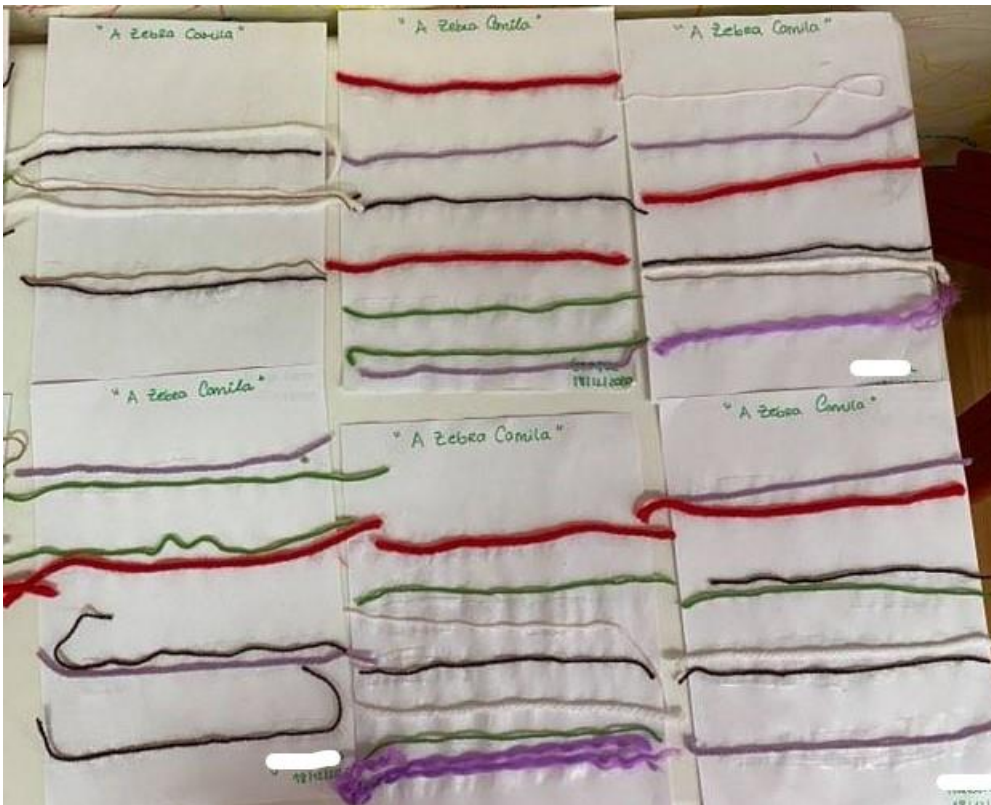


Dramatização da história com recurso ao movimento com fitas de cetim





Atividade de expressão plástica – colocar sete fios de lã à escolha da criança numa folha branca A4



Alguns dos trabalhos finais da atividade de expressão plástica