



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de
Portalegre



A TRANSVERSALIDADE DA LITERATURA INFANTIL EM CONTEXTO PRÉ-ESCOLAR

Relatório Final da Prática e Intervenção Supervisionada

Curso de Mestrado em Educação

Lúcia Maria Cruz Martins

Orientador: Professora Doutora Teresa Mendes

Portalegre, Dezembro de 2011



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação



A TRANSVERSALIDADE DA LITERATURA INFANTIL
EM CONTEXTO PRÉ-ESCOLAR

Relatório Final da Prática e Intervenção Supervisionada
Curso de Mestrado em Educação

Lúcia Maria Cruz Martins

Orientador: Professora Doutora Teresa Mendes

Portalegre, Dezembro de 2011

Resumo

A Educação Pré-Escolar é uma etapa decisiva na formação da criança enquanto indivíduo, tendo esta o dever de proporcionar situações de contacto com a literatura, promovendo o desenvolvimento global – cognitivo, psicoemocional, cívico, moral, estético e linguístico – da criança.

O contacto da criança com o livro de qualidade, desde os primeiros anos de vida, e com a Literatura Infantil em particular, é fundamental para promover uma iniciação estética e literária que será determinante no seu futuro enquanto leitora, uma vez que possibilita a descoberta do prazer da leitura, estimula a sua capacidade imaginativa e criativa, desenvolve a sua sensibilidade artística, a sua capacidade reflexiva e a aquisição de convenções literárias que lhe permitirão usufruir, de forma compreensiva, da riqueza e da polissemia da linguagem literária e da linguagem icónica.

No entanto, em contexto educativo, a Literatura Infantil pode igualmente ser abordada numa perspetiva transversal e transdisciplinar, devido à sua vertente formativa e aos temas que, frequentes vezes, se relacionam com a educação para a cidadania, nas suas múltiplas facetas.

Assim, neste Relatório Final pretendo apresentar um Projeto de Investigação-ação que desenvolvi no âmbito da minha Prática e Intervenção Supervisionada (PIS) do Mestrado em Educação Pré-Escolar na sala de atividades B do Jardim de Infância do Atalaião, tendo como tema “A Transversalidade da Literatura Infantil em contexto Pré-Escolar”. Para a elaboração deste projeto, considerei importante recuperar algumas das informações que compunham o meu Projeto de Observação/Relatório, realizado no âmbito da Unidade Curricular de Observação e Cooperação Supervisionada, deste mesmo mestrado, partindo desses dados da observação do contexto de PIS para implementar um projeto de intervenção-ação centrado na abordagem transversal e transdisciplinar da Literatura Infantil, com crianças com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos.

Palavras-chave: Projeto, investigação-ação, Literatura Infantil, transversalidade, Pré-Escolar.

Abstract

The Pre-school Education is a decisive stage in the formation of the child as a person, having the duty to provide situations of contact with literature, promoting the global development – cognitive, psychological, emotional, civic, ethical, aesthetic and linguistic – of the child.

The contact of the child with the quality book, from the first years of life, and particularly with the Children's Literature, is essential to promote an aesthetic and literary initiation that will be determinative in his future as a reader, as soon as it makes possible the discovery of the pleasure of the reading, stimulates the imaginative and creative capacity of the child, it develops his artistic sensibility, his reflexive capacity and the acquisition of literary conventions that they will allow to him to enjoy, in the understanding form, the polysemy of the literary and the iconic languages.

However, in educative context, the Children's Literature can also be approached in a cross and transdisciplinary perspective, due to his formative value and to the subjects that often relate themselves with the education for the citizenship, in his multiple forms.

So, in this Final Report I intend to present a Project of Investigation-action that I developed in the context of my Practice and Supervised Intervention (PSI) of the Master's degree in Pre-school Education in the activities room B of the Kindergarten of the Atalaião, having like subject "The Transversality of the Children's Literature in Pre-school context". For the preparation of this project, I found important to recover some of the informations that were composing my Project of Observation / report, carried out in the context of the Curricular Unity of Observation and Supervised Cooperation, of the same master's degree.

Starting from those informations, I conceived a projet of intervention-action centered in the transdisciplinary approach of the Children's Literature, with children with ages between the four and six years.

keywords: Project, investigation-action, Children's Literature, transversality, Pre-school.

Abreviaturas e símbolos

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PIS – Prática e Intervenção Supervisionada

ECERS-R – Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância revista

DQP – Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias

TEIP – Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

m² – metros quadrados

h – horas

min. – minutos

s.d. – sem data

Índice Geral

	Pág.
Introdução	1
A – Enquadramento Teórico	
I – Relação da criança com o livro	4
II – Literatura Infantil – conceito, âmbito e estatuto	9
III – A Literatura Infantil no Jardim de Infância	12
IV – Orientações Curriculares e a transversalidade da Literatura Infantil	17
V – Operacionalização das OCEPE no contexto de PIS	22
B – Contexto PIS	
I – Caracterização do Contexto	34
1.1. Caracterização da instituição e seu funcionamento	34
1.2. Caracterização do grupo de crianças	35
1.3. Caracterização da sala de atividades	37
a) Espaço	37
b) Rotinas	40
c) Gestão do Currículo e Experiências de Aprendizagem	42
d) Recursos	44
A. Subescala Linguagem – Raciocínio	47
Item – Livros e imagens	47
Item – Uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio	50
B. Subescala Atividades	51
Item – Natureza/Ciência	51
Item – Matemática/Número	52
II – Ação em Contexto	53
II.1. Descrição das Atividades	54
Sequência I – Baseada no livro <i>A Água</i>	54
Sequência II – Baseada no livro <i>A Menina Gotinha de Água</i>	61
Sequência III – Baseada no livro <i>Chape, Chape, Chape!</i>	63
Sequência IV – Baseada no livro <i>As Gotinhas e o Arco-íris</i>	66
Sequência V – Baseada no livro <i>O Dia em que o Mar Desapareceu</i>	69
Sequência VI – Baseada no poema <i>O Búzio</i>	70
Sequência VII – Baseada no livro <i>Alana, a Bailarina da Água</i>	71
Sequência VIII – Baseada no livro <i>Curtadilo, o Crocodilo Campeão</i>	73
Sequência IX – Baseada no livro <i>Chocolata</i>	76

Reflexão sobre o projeto	80
Conclusão	82
Bibliografia	83
Anexos	

Índice de Figuras

	Pág.
Figura 1 – Planta da Sala de Atividades (Sala B)	38
Figura 2 – Área da “Casinha”	38
Figura 3 – Área da “Garagem”	38
Figura 4 – Área do “Desenho/Escrita”	38
Figura 5 – Área do “Computador”	38
Figura 6 – Área da “Pintura”	39
Figura 7 – Área dos “Livros”	39
Figura 8 – Área do “Acolhimento”	39
Figura 9 – Área dos “Trabalhos Manuais”	39
Figura 10 – Mesa grande de trabalho	40
Figura 11 – Mesa da escrita e do desenho	40
Figura 12 – Folha do Plano de Atividades Livres que as crianças preenchem diariamente	41
Figura 13 – Cartaz para a criança “Escolher as Atividades”	41
Figura 14 – Área de Acolhimento/Cantinho das Histórias	42
Figura 15 – Materiais existentes na sala de atividades	45
Figura 16 – Prateleira dos Livros na Sala B	48
Figura 17 – Livros trazidos pelas crianças para a semana sobre o Natal	48
Figura 18 – O corpo humano e o microscópio	51
Figura 19 – Materiais de Matemática existentes na Sala B	52
Figura 20 – Preparação dos corantes	58
Figura 21 – Espaço para a pintura	58
Figura 22 – Crianças a iniciarem a pintura com os corantes	58
Figura 23 – Instrumentos musicais e objetos utilizados	64
Figura 24 – Cartaz com a identificação dos sons	65
Figura 25 – Construção dos fantoches	67
Figura 26 – Exemplos de Búzios	70

Figura 27 – Mobiles construídos pelas crianças	72
Figura 28 – Puzzles da história	75
Figura 29 – Cartões com imagens das personagens	75
Figura 30 – Sequência ordinal completa	76
Figura 31 – Identificação do livro na própria história	78
Figura 32 – Crianças a realizarem a atividade das combinações	79
Figura 33 – Cartaz do grupo de crianças mais velhas	79
Figura 34 – Cartaz do grupo de crianças mais novas	79

Índice de Anexos

Anexo I – Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância nº1 de Portalegre – TEIP II

Anexo II – Gráficos sobre a Caracterização do Contexto

Anexo II.1 – Gráficos sobre a Caracterização da Instituição e seu Funcionamento

Anexo II.2 – Gráficos sobre a Caracterização do grupo de crianças

Anexo III – Entrevista à Educadora de Infância

Anexo IV – Avaliação do Ambiente Educativo (ECERS-R)

Anexo V – Planificações da Prática e Intervenção Supervisionada

Anexo V.1 – Planificação Nº1

Anexo V.2 – Planificação Nº2

Anexo V.3 – Planificação Nº3

Anexo V.4 – Planificação Nº4

Anexo V.5 – Planificação Nº5

Anexo V.6 – Planificação Nº6

Anexo V.7 – Planificação Nº7

Anexo V.8 – Planificação Nº8

Anexo V.9 – Planificação Nº9

Introdução

A Educação Pré-Escolar tem um papel decisivo na vida das crianças, uma vez que é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida. É neste momento que se promovem estratégias de aprendizagem de modo a permitir que cada criança consiga estruturar o seu pensamento e as suas ideias.

Tendo o educador a consciência que a criança é um sujeito ativo no seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem, este deve criar condições favoráveis ao contacto com a linguagem escrita e ao desenvolvimento de práticas de leitura, mediante situações de interação social. De facto, a “interação social”, estabelecida no contexto familiar e no contexto do jardim de infância, “é um factor-chave na preparação das crianças mais novas para a literacia.” (Papalia, Olds & Feldman, 2007: 326), estando comprovado por diversos autores que as crianças que durante o período pré-escolar são desafiadas para situações de conversação (sobre as atividades diárias, sobre comportamentos tidos pelas crianças ou adultos, sobre as regras de funcionamento da sala, sobre acontecimentos passados, sobre um livro explorado numa leitura em voz alta) têm maior probabilidade de se tornarem bons leitores e de escreverem bem, pois todas as oportunidades de interação são importantes contributos para o desenvolvimento de uma boa literacia.

“Os conhecimentos e competências de literacia que as crianças apresentam à entrada para a escolaridade básica são adquiridos através de experiências precoces, no contexto da família e no contexto do jardim de infância, sendo comumente aceite na literatura a grande influência destes contextos na promoção destas competências.” (Leal, Peixoto, Silva & Cadima, 2006: 2)

O contacto com a Literatura Infantil de qualidade proporciona à criança o aumento significativo do conhecimento sobre o material impresso, sendo necessário o educador proporcionar experiências regulares e diversificadas que permitam às crianças contactarem com livros infantis, uma vez que os bons leitores são aqueles que tiveram uma infância rica em convívios com a Literatura. Recuperando o que afirma José António Gomes, “[o]s contactos frequentes com o livro, em casa e nas atividades pré-escolares, constituem momentos privilegiados das experiências de pré-leitura”, assim como “favorece[m] a ligação afectiva aos livros e ao acto de ler.” (Gomes, 1996:32)

Neste sentido, é fundamental o educador promover práticas de leitura, junto das crianças que frequentam a sua sala de atividades, onde o contar ou ler oralmente

histórias são consideradas atividades que valem por si mesmas, podendo ser realizadas em grande grupo, em pequeno grupo ou mesmo com esta ou aquela criança. Este é um momento “de prazer, de comoção e de sonho [da criação de uma relação afectiva com o livro e com o ato de ler] que importa partilhar” (Gomes, 2011:4).

Um exemplo de uma prática muito recomendada por investigadores nesta área, é a *Hora do Conto*, sendo esta “uma das formas mais impressivas de cativar a criança e de estabelecer com ela as cumplicidades necessárias a uma semiose literária” (Velo, 2001: 4), ou seja, a hora do conto é um dos momentos privilegiados no namoro da criança com um livro, uma vez que este é uma fonte de conhecimento do mundo, tendo assim um papel fundamental na construção do indivíduo, atuando na organização das suas competências, no desenvolvimento da sua sensibilidade, imaginação e criatividade.

Em suma, o prazer da leitura “é insubstituível” (Velo, 2005:2), adquirindo a criança o gosto pela leitura e, em paralelo, descobrindo o poder que a linguagem possui de criar mundos possíveis ou imaginários através das palavras, desenvolvendo a capacidade de explorar “as potencialidades e as virtualidades da linguagem” (Aguar e Silva, 1981: 14).

Assim, por tudo o que referi anteriormente, decidi desenvolver este meu projeto de investigação-ação, no contexto da minha Prática e Intervenção Supervisionada (PIS) do Mestrado em Educação Pré-Escolar, em torno da Literatura Infantil, já que esta é uma fonte inesgotável de aprendizagens, aliada ao prazer do ato de ler.

Tendo a Literatura Infantil uma capacidade intrínseca de transversalidade, estabeleci como objetivo fundamental deste projeto a planificação de atividades em todas as áreas (Área da Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e de Comunicação; e Área do Conhecimento do Mundo) e praticamente em todos os domínios (Domínio das expressões plástica, dramática e musical; Domínio da linguagem e abordagem à escrita; Domínio da matemática), previstos nos documentos orientadores da prática do educador, promovendo aprendizagens significativas e integradoras numa perspetiva transversal do currículo.

Assim, neste Relatório Final da Prática e Intervenção Supervisionada (PIS) podemos encontrar, numa primeira parte, uma fundamentação teórica que ajuda o educador a compreender qual a perspetiva que deve adotar face à leitura e a escrita e à Literatura Infantil.

Após esta fundamentação teórica sobre o tema do projeto e sobre este contexto educativo, o pré-escolar, será caracterizado o estabelecimento educativo onde apliquei o meu projeto de investigação-ação, culminando este na descrição das sequências pedagógicas realizadas pelo grupo de crianças que frequentavam a sala de atividades B do Jardim do Atalaião, no ano letivo 2010/2011.

No final deste projeto e imediatamente antes da conclusão, é feita uma reflexão crítica sobre todo o processo que levou à elaboração deste Relatório Final de PIS.

A – Enquadramento Teórico

I – Relação da criança com o livro

Resultados da investigação mais recente (cf. Colomer (1994); Cerrillo (2001); Veloso (2003); entre outros) têm vindo a demonstrar que a convivência precoce e frequente da criança com os livros de qualidade, e em particular com a Literatura Infantil, alarga a capacidade imaginativa da criança e favorece a interiorização progressiva das regularidades dos textos e das convenções literárias (cf. Mergulhão, 2008: 56), nomeadamente a aquisição de sistemas de símbolos e a compreensão das estruturas narrativas (cf. Colomer, 1994: 18-24).

Na verdade, desde muito cedo, a criança vai-se apropriando dessas regularidades e dessas convenções literárias para construir, ela própria, “pequenas histórias de forma autónoma e crítica” (Mergulhão, 2008: 56) com princípio, meio e fim, definindo o problema e as relações causa-efeito estabelecidas no interior do texto. Fá-lo oralmente (no contexto pré-escolar) ou, posteriormente, (também) pela escrita (no ensino formal). A propósito desta apropriação das convenções literárias por crianças pré-leitoras, Teresa Colomer afirma:

“A los dos años, la mayoría de ellos usa convenciones literarias en sus solilóquios, juegos y relatos (fórmulas de inicio y final, uso de preterito imperfecto, cambio del tono de la voz, presencia de personajes convencionales, etc.). Es un claro indicio de que a los dos años los niños ya identifican la narración de historias como un uso especial del lenguaje.” (Colomer, 1994: 20)

Também Fátima Albuquerque, retomando as ideias de autores como Irene Fonseca e R. Lavender, refere que é nessa fase, em particular, “que a criança desenvolve (...) a «competência narrativa» (...) e que aprende a definir os parâmetros de «ficção interna», necessária para compreender o mundo à sua volta (...)” (Albuquerque, 2000:15).

Assim sendo, o adulto deverá estimular esse contacto precoce e sistemático com livros de qualidade (cf. Veloso, 2003; Gomes, 2011), porque isso permitirá à criança adquirir gosto pela leitura, desenvolver a sua imaginação, o seu intelecto e a

sua sensibilidade artística, “bem como as competências literária e narrativa” (Gomes, 2011: 1).

É por isso que Rui Marques Veloso, no seu texto “Não-receita para escolher um bom livro”, defende que “o livro deve estar ao lado do biberão” (Veloso, 2003: 5), porque é desde tenra idade que se alimenta (deve alimentar) o espírito e a imaginação, mas sobretudo, a relação afetiva com o ato de ler/ouvir ler.

Refere ainda Marques Veloso que “o livro para crianças, precisamente porque é para crianças, deve ser uma obra de arte” (idem: 10). Nesse sentido, o adulto-mediador deverá promover esse contacto com o livro de qualidade estético-literária auxiliando “o pequeno leitor [a] compreender as potencialidades e as virtualidades da linguagem literária e [a] aceder sem problemas ao enigma da representatividade plástica (cada vez mais abstrata e desligada do estereótipo)” (Mergulhão, 2008: 53).

As investigações mais recentes¹ têm permitido ainda concluir que existe uma relação estreita entre o contacto com livros de qualidade (texto e imagem) e as experiências de leitura, ou seja, quanto mais a criança estiver familiarizada com livros de grande beleza plástica e literária, isto é, livros em que se registre uma coesão interna entre as duas linguagens, mais vontade terá para ler ou ouvir ler e, conseqüentemente, mais possibilidades terá de se tornar uma leitora competente e crítica no seu futuro percurso escolar e de vida (cf. Fernandes, 2005: 8).

Precisamente neste sentido, estudos realizados na década de 80 do século XX, em especial por Gordon Wells (1986), realçavam a importância do contacto com a literatura nos primeiros anos de vida, sublinhando a sua relevância no desenvolvimento global da criança, com implicações no sucesso ao nível da aprendizagem da leitura e no bom rendimento escolar nas várias áreas disciplinares e de conhecimento.

Esta perspetiva é igualmente defendida por autores como Eduardo Freitas e Maria de Lurdes Santos (1992), que afirmam, no seu estudo intitulado “Hábitos de Leitura em Portugal”, que o contacto com a literatura forma bons leitores, e por muitos outros autores que, nos últimos anos, têm desenvolvido estudos nesta área, e dos quais destacaria, no nosso país, os nomes José António Gomes, Fernando de Azevedo, Inês Sim-Sim, Fernanda Leopoldina Viana, Luísa Álvares Pereira e Ângela Balça, só para dar alguns exemplos.

¹ As investigações de Ferreiro e Teberosky (1986) e Alves Martins (1998), em grande parte herdeiras do pensamento de Vigotsky, demonstram que as crianças possuem conhecimentos acerca da linguagem escrita antes de entrarem para o 1º Ciclo do Ensino Básico.

O contacto com o livro desde os primeiros anos de vida, tal como defendem Irene Fonseca (1986) e Lurdes Magalhães (1996), é pois fundamental no desenvolvimento psicoevolutivo da criança, bem como o ouvir ler/contar histórias, porque a criança vai descobrindo o prazer da leitura e o poder que a linguagem possui de criar mundos possíveis ou imaginários através das palavras, desenvolvendo a capacidade de explorar “as potencialidades e as virtualidades da linguagem” (Aguiar e Silva, 1981: 14).

A criança apercebe-se assim do poder do impresso, descobrindo as funcionalidades da linguagem escrita e, sobretudo, que o que está escrito também pode ser lido (cf. Mata, 2008). Ora, como afirma Paulo Fernandes, no texto “Literacia emergente e contextos educativos”, “[d]ificilmente imaginamos um dia da nossa vida sem a presença de algo impresso. A capacidade de manipular esses elementos impressos – desde os mais simples aos mais complexos – constitui uma competência a que se dá o nome de literacia.” (Fernandes, 2005: 8). Na verdade, em contexto pré-escolar, isto é, antes da entrada no ensino formal, as crianças pré-leitoras vão desenvolvendo algumas conceções sobre a linguagem escrita (ou “conhecimentos emergentes de literacia”, na expressão de Tealy e Sulzby (cit. por Mata, 2008: 10)), nomeadamente os conhecimentos ao nível da perceção das funcionalidades da leitura e da escrita; os conhecimentos associados a aspetos mais formais; os relacionados com as estratégias e os comportamentos de leitura e de escrita por parte de adultos e de outras crianças e, por fim, as atitudes face à leitura e à escrita (cf. Mata, 2008: 10). Ou seja, tal como os estudos de Vigotsky demonstraram, a criança possui conhecimentos sobre a linguagem escrita e sobre o seu funcionamento antes de entrar para o 1º Ciclo do Ensino Básico, devendo o adulto agir na Zona de Desenvolvimento Pessoal (cf. Machado, 2008:30)².

A literacia emergente é, assim, por definição, “o conjunto de conhecimentos, competências e atitudes desenvolvimentalmente anteriores à aprendizagem da leitura e da escrita” [sic] (Whitehurst e Lonigan cit. por Fernandes, 2005: 9), ou seja, o conjunto de saberes adquiridos (antes de formalmente ensinados) através da interação com materiais impressos, saberes esses que são estimulados pelo adulto-mediador, em contextos educativos propositadamente concebidos para esse efeito ou pelos pais e outros familiares em situações de informalidade que ocorrem em contexto familiar.

² Tal como refere Laura Machado, relativamente a este conceito (Zona de Desenvolvimento Pessoal), “a criança beneficia da interacção com um adulto ou com um par mais competente, porque poderá resolver problemas mais avançados do que seria capaz individualmente”. (Machado, 2008: 30)

Seja como for, os resultados da investigação comprovam que, quanto mais as crianças estiverem expostas ao material impresso e envolvidas com a linguagem escrita mais facilmente se apropriarão das funcionalidades e de alguns aspetos convencionais de escrita (cf. Mata, 2008: 17), facto que se revelará determinante e crucial na aprendizagem dessas competências específicas mais tarde, no ensino formal.

Na verdade, e a título de exemplo, o conhecimento das regras do material impresso poderá promover na criança a observação de regularidades sonoras nas palavras, estando este conhecimento associado à observação e exploração do impresso, que permite que a criança estabeleça associações grafema-fonema que sustentarão muitas das suas tentativas de leitura e escrita em contexto pré-escolar, numa clara antevisão do que sucederá no ensino formal, concretamente no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Assim, o educador deverá criar ambientes de aprendizagem promotores do envolvimento significativo com a leitura (cf. Mata, 2008: 87-92), de forma a que o “pequeno leitor envolvido” (Mata, 2008: 70) desenvolva aptidões e comportamentos de leitor essenciais para se tornar, mais tarde, um leitor competente e crítico.

No entanto, para que tal aconteça, e para que as crianças se sintam verdadeiramente motivadas e implicadas com o ato de ler, é fundamental que desenvolvam o seu “projeto pessoal de leitor”, que se caracteriza “pelo modo como as crianças dão sentido à aprendizagem da leitura e da escrita” (Mata, 2008: 16).

Isto é, as crianças identificam motivos pessoais que justificam a sua vontade de aprenderem a ler e a escrever, como por exemplo, para lerem livros, para lerem legendas dos filmes, para escreverem cartas, entre outros. Na verdade, como afirma Lourdes Mata, em *A Descoberta da Escrita*, “o projeto pessoal de leitor³ prende-se diretamente com o querer aprender a ler e a escrever, pois isso vai permitir utilizar esse saber de modo funcional, dando resposta à resolução ou desenvolvimento de situações concretas” (Mata, 2008: 16). A criança interioriza assim “os sentidos e as razões para a aprendizagem da leitura e da escrita” (Alves Martins, 1998: 56), o que lhe permitirá traçar objetivos pessoais e desempenhar um papel ativo na construção de conhecimento, tal como foi amplamente defendido por Piaget e pelas perspetivas curriculares ativas (ou construtivistas) e interativas, que precisamente,

³ Sobre os sentidos e as razões das crianças para a aprendizagem da leitura e da escrita, confrontar com Martins, 1998: 56-57.

“conceptualizam as crianças como construtores activos da sua própria aprendizagem” (Fernandes, 2007: 21).

Assim sendo, a sala de jardim de infância deve ser um espaço onde o desenvolvimento global da criança e a aprendizagem (desencadeada por tarefas integradoras e significativas que permitam “a exploração, a descoberta e a construção de conhecimento” (Fernandes, 2007: 21)) se assumem como vertentes indissociáveis num processo em que a criança se institui como *sujeito e não como objeto do processo educativo*, tal como preconizam as OCEPE. Por isso, a educadora⁴ deverá proporcionar oportunidades de manipulação, sistematização e fruição do impresso.

Na sala de pré-escolar, como é o caso da sala de atividades B do Jardim de Infância do Atalaião, existem espaços/áreas para atividades de leitura e de escrita emergente, espaços de exposição de materiais produzidos e um espaço para a “biblioteca”, tratando-se este de um espaço de descoberta e de aprendizagem que envolve as crianças e adultos em leituras partilhadas.

Tal como sugere José António Gomes relativamente aos comportamentos e às atitudes de uma educadora de infância empenhada em “promover uma educação linguística e literária e ajudar a construir (pré-)leitores”, proporcionando à criança “um enriquecimento pessoal e estético através dos livros (...) de qualidade” e criando “situações lúdicas que concorram para o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo da criança” (Gomes, 2011: 1), recorrendo aos livros e à literatura, a educadora da sala de atividades B do Jardim de Infância do Atalaião adota comportamentos e atitudes pedagógicas que promovem o contacto e a exploração das funcionalidades da escrita em “situações significativas e contextualizadas de uso da leitura e da escrita” (Mata, 2008: 25). Fá-lo, por exemplo, quando lê e escreve na presença das crianças, quando proporciona oportunidades de exploração livre do material impresso existente na sala, quando explora ludicamente livros de diferentes tipos e com diferentes objetivos, em particular durante a hora do conto, e quando valoriza as tentativas de leitura e de escrita das crianças, entre outras atividades.

Assistir a essa intervenção da educadora foi, para mim, enquanto futura educadora, uma experiência enriquecedora, na medida em que, nas sessões de observação realizadas no âmbito da Unidade Curricular de Observação e Cooperação Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar, consegui presenciar situações nas quais a educadora desenvolveu atividades de leitura e de escrita na presença das

⁴ A este propósito, ver José António Gomes – “Perfil de uma educadora empenhada em...”, disponível em www.casadaleitura.org, consultado em 23/09/2011.

crianças, participando estas de forma ativa, uma vez que a educadora tinha como objetivo a promoção de aprendizagens relativamente às funcionalidades da linguagem escrita, assim como a motivação das crianças para a realização de atividades de leitura e escrita, em situações de atividade livre ou de atividade mediada pela educadora. Devido ao facto de ter observado efeitos positivos no processo de aprendizagem das crianças, tomei a decisão de desenvolver o meu projeto de investigação-ação no domínio da Literatura Infantil, explorando assim o seu poder de transversalidade e interdisciplinaridade.

II – Literatura infantil – conceito, âmbito e estatuto

No universo dos livros destinados a crianças, podemos encontrar livros literários e não literários, que cumprem, necessariamente, funções distintas. Se é certo que encontramos livros de grande qualidade no domínio do chamado livro – informativo ou documentário, também é verdade que muito daquilo que se publica em Portugal e no mundo tem em vista apenas um propósito comercial. As crianças, porque ainda não apuraram o gosto, e alguns adultos, pouco informados e esclarecidos, continuam infelizmente a preferir livros destituídos de uma dimensão estética e imaginante, seja porque são mais baratos seja porque, à primeira vista, são mais “apelativos” para as crianças. Sabemos que as crianças que não têm contacto sistemático com livros de qualidade estético-literária escolherão invariavelmente aqueles livros cujos heróis conhecem das suas séries televisivas preferidas (de desenhos animados), por exemplo, apesar de esses livros serem, regra geral, demasiado simplistas e estupidificantes.

No entanto, o atual mundo editorial está repleto de livros de grande qualidade estética e literária, para o que terá contribuído a aposta de escritores e ilustradores no livro – objeto artístico e também, é importante referir, a aposta de algumas editoras que, contrariando a lógica mercantilista e economicista de grandes grupos editoriais que ainda detêm o monopólio no mundo da edição, apostam na edição do livro artístico, numa atitude de respeito pela inteligência e pela educação estética dos mais novos. É o caso de editoras como a Bruaá, a Kalandraka, o Planeta Tangerina, a OQO e outras, cujo propósito é claramente a edição do livro artístico.

A estratégia editorial dessas editoras levam precisamente em consideração a máxima que defende José António Gomes, na sua obra *Da Nascente à Voz*. “tome o

livro a forma que tomar, é imprescindível que se apresente como um objeto agradável e capaz de proporcionar prazer, sobretudo ao público para que foi concebido – a criança” (Gomes, 1996: 51).

Tal significa que os gostos e/ou interesses da criança deverão sempre ser tidos em conta, porque um livro, seja ele qual for, deve proporcionar ao leitor infantil (a todos os leitores, no fundo) o prazer da leitura. É justamente esse o propósito do Plano Nacional de Leitura, que inclui nas suas listas, propositadamente, vários tipos de livros, de qualidade diversa, com o objetivo de chegar a todos os leitores.

Todavia, o educador tem a responsabilidade de oferecer à criança alternativas estéticas que ajudem a desenvolver a sensibilidade artística dos mais novos, nomeadamente através de livros que facilitam a entrada no mundo da fantasia e que possibilitem o contacto com uma linguagem ambivalente e plurissignificativa (cf. Mergulhão, 2008: 43) que permitirá à criança estabelecer laços afetivos com o ato de ler, mas também desenvolver a sua capacidade inferencial e a sua competência leitora. É por isso que o adulto-mediador deverá ser crítico relativamente às propostas de leitura que lhe são fornecidas quer pelo PNL quer pelos documentos orientadores da sua prática pedagógica porque ninguém melhor do que ele conhecerá as crianças que tem à sua frente e as suas necessidades.

Deverá igualmente auxiliar a criança a compreender as ilustrações artísticas que complementam e enriquecem a componente verbal porque a criança que foi habituada a observar e a interpretar as imagens num livro esteticamente enriquecedor mais facilmente conseguirá retirar ilações, fazer interpretações e construir percursos de leitura a partir da narrativa visual, leituras essas que se articularão com o que está escrito. Essa possibilidade de proceder a uma leitura dual (texto e imagem) contribuirá, obviamente, para a melhor compreensão do livro no seu todo.

Em suma, o adulto-mediador deverá fomentar o contacto da criança com a Literatura Infantil, um subsistema literário que, apesar de durante muito tempo ter sido marginalizado relativamente à literatura para adultos (cf. Mergulhão, 2008: 29), constitui hoje em dia um campo de estudo autónomo e perfeitamente legitimado (Azevedo, 2011: 1-6).

Ora, entende-se por Literatura Infantil “toda a produção que tem como veículo a palavra com um toque artístico ou criativo e como destinatário a criança” (Cervera, 1992: 11), o que significa que um texto que não possua a dimensão literária não poderá ser incluído no paradigma da Literatura Infantil. Cervera diz precisamente

neste sentido que “a literatura deve considerar-se como uma qualidade indispensável da Literatura Infantil” (Cervera, 1992: 19).

Este entendimento do fenómeno “literatura infantil” não é recente, uma vez que Vitor Manuel Aguiar e Silva, em 1981, na sua “Nótula sobre o conceito de Literatura Infantil”, já defendia que “a Literatura Infantil é a literatura que tem como destinatário extratextual as crianças” (Silva, 1981: 11), embora as investigações recentes nesta área de estudo tenham vindo a enfatizar o papel ativo, crítico e dinâmico do leitor em formação, atribuindo-lhe um papel crucial ao nível da receção do texto (cf. Bortolussi (1985); Colomer (1994)).

Tal significa que a qualidade literária é imprescindível num bom livro para crianças por permitir explorar as possibilidades da língua e estabelecer associações lexicais e semânticas que despertarão os mais novos para a beleza do discurso, ajudando-os a alargar as suas competências imaginativa e leitora, não esquecendo que o principal objetivo da Literatura (infantil ou para adultos) é permitir a fruição e o prazer de ler. No entanto, a Literatura Infantil, considerada por Aguiar e Silva (1981) um “laboratório linguístico”, também permite à criança alargar o seu vocabulário, entender e usar construções frásicas cada vez mais complexas e descobrir sentidos ocultos em expressões linguísticas pouco convencionais, desenvolvendo assim a sua competência leitora.

Estou por isso consciente e convicta que, tal como refere Fernando de Azevedo, “só através de um contacto precoce da criança com textos onde a riqueza da densidade semântica da linguagem literária plenamente se manifesta será possível assegurar às gerações mais jovens esse saber agir na língua e pela língua a que (...) Vitor Aguiar e Silva (1981) exemplarmente se refere” (Azevedo, 2011: 6). Para além disso, através desses textos, as crianças poderão adquirir conhecimentos sobre o mundo empírico e histórico-factual e desenvolver o seu espírito crítico (cf. Moreira, 2007: 137-138).

III – A Literatura Infantil no Jardim de Infância

O livro para crianças, em termos comerciais, pode ser considerado um objeto de arte, e deve sê-lo, assim como um mero artefacto comercial, considerando como critério fundamental na escolha do livro de qualidade o gosto da criança. Mas, na opinião de Rui Marques Veloso, o gosto da criança não é “... um elemento de referência de primeira importância, já que ele ainda não existe de forma sustentada, tendo em conta as reduzidas vivências e o limitado conhecimento experiencial que alimentam um espírito crítico ainda em formação.” (Veloso, 2003: 1).

Rui Marques Veloso, nos estudos que tem realizado neste domínio, tem verificado que, muitas vezes, as crianças, devido à sua boa receptividade de todo o tipo de histórias e de ilustrações, são atraídas por narrativas que não permitem o desenvolvimento do imaginário ou por livros com ilustrações “de traço” e com cores excessivas, sem possuírem uma dimensão plástica de qualidade. Por estas razões, defende que é fundamental a crítica criar meios de transmitir ao educador, aos familiares das crianças e a outros agentes educativos, informações e conhecimentos sobre o que de bom existe no mercado de forma a orientar as opções de seleção desses adultos-mediadores relativamente aos livros que deverão dar a ler às crianças. Marques Veloso dá como exemplo o caso da revista *Malasartes*, através da qual os críticos divulgam o que de bom vai sendo publicado no campo da literatura infantil, tendo um papel formativo na construção de um espírito crítico indispensável na seleção dos livros.

Assim, o educador ou outro adulto-mediador, quando pretende selecionar um bom livro para crianças, deve ter em conta a qualidade do texto e das imagens, o tema e a adequação ao público infantil, tendo sempre em conta que não há dois leitores com as mesmas vivências, os mesmos interesses e as mesmas experiências de leitura.

Deve também ter em conta que o livro é um instrumento precioso na alimentação de um tempo de descoberta e de conquista, pois este, ao ser utilizado no ato de contar histórias, proporciona o desenvolvimento da criança, a aquisição de competências que a ajudam a compreender o mundo e promove aprendizagens emocionais e cognitivas. Por isso, o educador deve possibilitar sempre situações de leitura de (ou contar) histórias às crianças porque estas proporcionam momentos de descoberta do mundo que as rodeia, de alargamento de conhecimentos e de

desenvolvimento da sua criatividade e imaginação. Esta perspetiva é ainda defendida por Fátima Albuquerque quando, na sua obra *A Hora do Conto*, afirma: “É assim através da linguagem, que a criança entra em mundos imaginários possíveis e não-circundantes e, como um pequeno cientista, passa à construção de uma serie de hipóteses paralelas que podem ir explicando o mundo real”. (Albuquerque, 2000: 15).

Ora, justamente como afirma Aguiar e Silva, na “Nótula sobre o conceito de Literatura Infantil” (1981: 14):

“(…) o livro infantil constitui um complexo e subtil laboratório linguístico (…) e, conseqüentemente, aprender a conhecer a língua materna, os seus mecanismos sintáticos, semânticos e pragmáticos, equivale a modelizar de modo mais consciente (…)”

Assim sendo, o educador deve criar na sua sala de pré-escolar um espaço dedicado à leitura e à atividade de contar histórias, onde o livro infantil é explorado todos os dias, ou seja, o educador deve criar essa prática na sua sala de atividades, uma vez que esta, na opinião de Rui Marques Veloso, é “um dos momentos privilegiados [de] namoro da criança com o livro”⁵.

A *hora o conto* é assim um momento de animação do livro e de promoção da leitura, permanecendo como uma forma impressionante de cativar a criança e de estabelecer com esta as cumplicidades necessárias a uma “semiose literária” (Veloso, 2001: 4). Cristina Taquelim refere mesmo que “contar histórias é dar colo”, pois a criança não esquece a voz e o olhar de quem lhe contou histórias, “curtindo” (para utilizar a expressão de Veloso) estes momentos únicos e inesquecíveis e recordando-se deles ao longo da sua vida. Mas a autora distingue a leitura em voz alta da atividade de contar, defendendo que a leitura em voz alta é realizada pelo adulto-mediador quando este já domina o texto, ou seja, é:

“(…) uma leitura em voz alta com o livro em presença, onde o livro é suportado lateralmente ou em frente do peito do mediador, de forma a permitir que a criança perceba os movimentos do olhar do mediador, que ora se liberta do texto assumindo a voz de um personagem, ora segue as linhas do texto, conduzindo o olhar da criança, de forma que ela perceba as suas palavras nascem da página.” (Taquelim, 2011:3).

⁵ Na verdade, a atividade de ouvir histórias é uma das formas “essenciais de leitura” (Geneviève Patte, 1987: 179).

Trata-se de uma leitura onde o olhar do adulto-mediador tanto é conduzido para o livro como para o auditório (as crianças), “abraçando com os olhos de todo o grupo” (Taquelim, 2011: 3), tal como defende Georges Jean:

“(…) ler em voz alta é (…) aquilo que dizemos em voz alta para nos fazermos entender a nós próprios e/ou a ouvintes um texto que lemos com os olhos”, supondo que é necessário “examinar o complexo jogo dos olhos e da voz, do ouvido e do olhar numa prática que em todo o caso, ao contrário da pura oralidade, necessita de um suporte de signos gráficos: pedra, (...), folha do livro...” (Jean, 2000: 17).

No entanto, a atividade de contar é defendida por Taquelim como sendo o ato de narrar um conto sem recorrer ao livro, permitindo ao adulto-mediador “manter ou abandonar um elemento, um gesto ou uma imagem quando conta” (Taquelim, 2011: 4). Neste caso o adulto-mediador (contador) “conta de cor, conta com o coração e este pode e deve ser um momento de entrega total ao auditório.” (Taquelim, 2011: 4). Ora, como defende Veloso, atualmente “há um fortalecimento do poder da palavra oral e uma revalorização da leitura em voz alta” (Veloso, 2005: 30), em contextos formais e informais de leitura, sendo cada vez mais defendida a utilização dessa estratégia para promover o gosto pela leitura e ajudar a formar leitores.

Na perspetiva de José António Gomes, a *hora do conto* ocupa um lugar importante na sala do Pré-Escolar, sendo esta eleita como a atividade capaz de, pela sua prática continuada, proporcionar o desenvolvimento do prazer pela leitura, que resulta, numa primeira fase, da simples satisfação que as crianças sentem ao ouvir contar histórias. Esta pode ser a recuperação de uma tradição que ficou esquecida durante o desenvolvimento tecnológico do mundo e que pode garantir a revitalização do prazer da oratura, tal como defende Rui Veloso no seu texto “A recuperação da oratura”: “Seja através da “Hora do Conto”, seja na recuperação da leitura em voz alta, as crianças (...) entram num mundo imaginário que lhes abre janelas para o mundo” (Veloso, 2005: 1).

Recuperando as palavras de José António Gomes (1996: 38) presentes no seu livro *Da Nascente à Voz*, a *hora do conto* deve ser uma prática realizada diariamente, durante a qual o educador lê, em voz alta, um conto, ou uma parte de uma narrativa mais longa, às crianças, constituindo-se este num momento diferente dos outros que compõem as rotinas de uma sala de pré-escolar, pois, como afirma Cristina Taquelim, no seu artigo intitulado “Animação da Leitura”, as formas:

“(...) como [Horas do Conto] se organizam podem ser muito variadas, dependendo da natureza do grupo, da sensibilidade e perícia comunicativa do mediador e será importante que caminhem no sentido de possibilitar a construção de relações **com e entre** livros, permitindo à criança, condicionada pela sua maior ou menor competência leitora, uma maior liberdade na projeção sobre o livro ou um texto em particular e a criação de um vínculo que a faça regressar, mais tarde, à relação direta com a leitura.” (Taquelim, 2011: 1)

Assim, a *Hora do Conto* é um momento de apaziguamento e de libertação do imaginário, onde todos os intervenientes se encontram reunidos por um sentimento e uma vontade comuns, com um intuito de fruição. Mas é importante referir que, com a utilização de livros onde “a língua escrita dos textos [é] de qualidade”, a hora do conto ganha, na sua realização oral, “uma vida, um sabor e um mistério que obrigam o educador/leitor na situação de leitura a retirar o máximo partido deste momento encantatório” (Gomes, 1996: 39).

Adilson Moreno, no seu texto “Contar histórias: um legado da tradição oral incorporado nas práticas pedagógicas” (2007), assinala que “o contar histórias é uma estratégia que ajuda o [educador ou professor] a seduzir a criança a mergulhar no mundo fantástico da Literatura” (Moreno, 2007: 641), proporcionando um encantamento que envolve não só as crianças mas também os adultos, pois, como defendem Papalia, Olds & Feldman na obra *O Mundo da Criança* (2007: 326), essa é uma “situação agradável tanto para as crianças como para os adultos”, promovendo a “ligação emocional” entre uns e outros.

Precisamente nesse sentido, Ana Lúcia Merege (2005) defende que, para contar histórias, não há regras, o melhor é usar o coração e a intuição (cf. Moreno, 2007: 642), mas, e recuperando a ideia de José António Gomes sobre a necessidade de o educador “tirar o máximo partido desse momento encantatório”, é importante ele apropriar-se da história que vai ler ou contar, criar uma atmosfera de encantamento com as crianças e recorrer a comportamentos não verbais (como a postura, a expressão facial, os gestos, a movimentação no espaço, ...) e à entoação e à expressividade da leitura (ou do conto) de forma a tornar esse momento mágico em algo que seja emotivamente experienciado pelas crianças e que provoque deslumbramento, tal como Cristina Taquelim, no seu texto “Animação à leitura” afirma:

“(...) para a organização destas sessões de animação, na maior parte das vezes, não precisamos mais que bons livros, bem estudados, bem trabalhados e um espaço neutro, sossegado e aconchegado para se desenvolverem. Aspetos tão banais como a proteção das costas do mediador por uma parede, o estar afastado de uma zona de ruído, inibir a entrada sistemática de novos participantes, sentar-se numa cadeira baixa de forma a que todas as crianças tenham uma boa visibilidade do livro, a distribuição do grupo pela sala em meio círculo, são aspetos que podem ser determinantes na eficácia da sessão.” (Taquelim, 2011: 1).

Efetivamente, como defende Sylviane 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” (Rigolet, 2009: 154). Também Marques Veloso, em “A recuperação da oratura” defende essa ideia, afirmando: “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” (Veloso, 2005: 5).

Para além disso, durante o ato de ler e contar, o educador pode suspender a leitura para dialogar com as crianças sobre a história, tentando perceber até que ponto se encontram todas a par dos elementos nodais da intriga; ou promover, a partir do texto, situações de prática da expressão oral ou tentativas de escrita, sem sobrecarregar esta prática com o peso excessivo de outras atividades, uma vez que o mais importante é criar laços afetivos com a leitura ou a audição da história. Assim, José António Gomes (1996: 41) defende que a *hora do conto* deve organizar-se segundo determinados pontos:

- **Educador:** Contador/leitor
- **Momento:** uma a duas vezes por semana.
- **Condições:** momento especial envolvido numa certa magia e criador de expectativa e de desejo; resposta ao prazer de ouvir contar histórias; momento de calma e concentração.
- **Espaço:** criação de um espaço diferente (para ler e ouvir ler).
- **Postura:** desconcentração; sem excesso de teatralização, mas com movimentos moderados e expressividade corporal e fácil.
- **Arte de ler:** simplicidade, correção, boa dicção, expressividade; criação de atmosferas com a voz (voz doce, terna, alegre, misteriosa, maliciosa, dura,

grave, suplicante, etc.); jogos de fisionomia que traduzem impressões ou sentimentos; observação atenta das reações das crianças.

- **Clima:** em silêncio ou com música de fundo ou ainda com acompanhamento com projeção de imagens.
- **Atividades:** explorar a capa do livro e o título (preparação para a história, criação de um contexto e de expectativa – fase de pré-leitura); explorar as ilustrações e o aspeto gráfico; suspender a leitura em momentos cruciais; fazer pequenas pausas para a compreensão e esclarecimento de dúvidas; ponto de partida para atividades das várias áreas e domínios da educação pré-escolar.

Em suma, a *hora do conto*, devidamente concebida e planificada, tendo na sua base uma escolha criteriosa do livro de qualidade, no domínio da Literatura Infantil, será a preparação da criança para uma vivência onde a leitura é feita com prazer. Mas a Literatura Infantil, apesar da sua finalidade estética predominante, pode também servir de partida para a articulação com outras áreas e domínios do conhecimento, tal como está previsto nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, sendo esse pressuposto que esteve na origem do projeto de investigação-ação que pretendi colocar em prática no decorrer da minha Prática e Intervenção Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, e que é objeto de descrição e reflexão no presente relatório crítico.

IV – Orientações Curriculares e a transversalidade da Literatura Infantil

No que respeita aos referenciais orientadores da prática educativa na Educação Pré-Escolar, as *Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar* são o documento que constitui um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões da sua prática, isto é, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças nesta primeira etapa do seu percurso escolar. Assim sendo, neste documento, o educador pode encontrar indicações, e não um programa que deve ser rigorosamente cumprido, que contribuirão para a promoção de uma melhoria na qualidade da educação pré-escolar.

Este documento encontra-se organizado por áreas de conteúdo, nomeadamente: a Área de Formação Pessoal e Social; a Área de Expressão e Comunicação, que compreende três domínios (o Domínio das expressões motora,

plástica, dramática e musical; o Domínio da linguagem e abordagem à escrita; e Domínio da matemática); e a Área do Conhecimento do Mundo.

As *Orientações Curriculares* possuem determinados fundamentos que o educador deve ter em conta, e dos quais destacaria os seguintes⁶:

- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso nas aprendizagens (p. 17);
- Organizar intencionalmente e sistematicamente o progresso pedagógico (p. 18);
- Adotar uma pedagogia organizada e estruturada (p. 18);
- Planificar o seu trabalho e avaliar o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças (p. 18);
- Promover a autoestima, autoconfiança de todas as crianças e desenvolver competências que lhes permitam reconhecer as suas possibilidades e progressos (p. 18);
- Estimular o desenvolvimento global da criança, respeitando as suas características individuais (p. 18);
- 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 (p. 19);
- Proporcionar aprendizagens significativas e diversificadas, no respeito pelas diferenças individuais das crianças (p. 19);
- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança (p. 20);
- Promover a educação para a cidadania, fomentando o respeito pelas diversas culturas (p. 20);
- 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) (p. 21);
- Despertar a curiosidade e o espírito crítico da criança (p. 22);
- Incentivar a participação das famílias no processo educativo (p. 22).

Tendo em conta estes pressupostos, o educador: **observa** o grupo de crianças, conhecendo este e cada uma delas, no que respeita às suas capacidades, interesses e dificuldades, recolhendo informações sobre o contexto familiar e o meio em que a criança vive; **planifica** a sua intervenção de acordo com o que sabe sobre o grupo e de cada criança, criando assim um ambiente estimulante de desenvolvimento e

⁶ Dos Fundamentos aqui enunciados, alguns foram integralmente transcritos e outros adaptados por mim.

promovendo aprendizagens significativas e diversificadas; **age** concretizando as suas intenções educativas, adaptando-as às propostas das crianças e tirando partido das situações e oportunidades imprevistas; **avalia** o processo educativo, realizando com as crianças uma atividade educativa que lhe permita observar a progressão das aprendizagens efetuadas por cada criança, servindo esta observação de suporte para planificações futuras; **comunica** com os seus colegas e com os pais a evolução das crianças, constituindo este diálogo uma partilha de opiniões e de autoformação; e **articula**, através da promoção da continuidade educativa, o trabalho desenvolvido ao longo do período pré-escolar com a entrada na escolaridade obrigatória proporcionando as condições necessárias para que cada criança tenha uma aprendizagem de sucesso na fase seguinte da sua escolaridade, o 1º Ciclo do Ensino Básico.

É importante ainda referir que, na fase de planificação, o educador deve refletir sobre as suas intenções educativas e as formas de adequação ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organização de recursos humanos e materiais, selecionados através de critérios de qualidade (valor estético, variedade, funcionalidade, durabilidade e segurança), necessários à realização das atividades; deve ter em conta as áreas de conteúdo definidas para a Educação Pré-Escolar e a sua articulação, prevendo as várias possibilidades destas se concretizarem ou modificarem, sempre de acordo com as situações e as propostas das crianças; e, por último, deve levar as crianças a participarem no planeamento das atividades, beneficiando o grupo da diversidade, das capacidades e das competências de cada criança.

Nesta componente de planificação do processo educativo, é fundamental o educador ter em consideração que as “áreas de conteúdo” definidas nas *Orientações Curriculares* incluem diferentes tipos de aprendizagem (conhecimentos, atitudes e saber-fazer), que devem ser pensados e planificados de forma articulada, visto que a construção do saber se processa de forma integrada, existindo uma interligação entre os diferentes conteúdos e aspetos formativos que lhes são comuns.

Desde modo, as áreas de conteúdo devem servir de referência para o planeamento e avaliação das experiências e das oportunidades educativas integradas, desenvolvendo assim a educação pré-escolar numa perspetiva globalizante. Tal significa que o educador deve possibilitar o cruzamento e a articulação entre as várias áreas (Área da Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e de Comunicação; e Área do Conhecimento do Mundo) e os vários domínios (Domínio das expressões

motora, plástica, dramática e musical; Domínio da linguagem e abordagem à escrita; Domínio da matemática), promovendo aprendizagens significativas e integradoras numa perspetiva transversal do currículo.

A este nível, o trabalho desenvolvido em torno do livro e da Literatura Infantil pode inserir-se nesta lógica globalizante, na medida em que os livros para crianças, sobretudo os da Literatura Infantil, abordam poeticamente temas que poderão ser explorados posteriormente nas Áreas e nos Domínios que constam das *Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar*. No entanto, é importante não esquecer que, tal como é referido nas OCEPE, “[é] através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. Por isso, os livros devem ser escolhidos segundo critérios de estética literária e plástica.” (Ministério da Educação, 1997: 70).

Porém, e se é certo que a educação literária da criança deve ser uma preocupação crucial quando se promove o contacto com o livro de qualidade estético-literária, estimulando-se o gosto pela leitura, pela fruição e pela compreensão da linguagem literária, também não deixa de ser relevante o facto de os textos permitirem, em grande medida, fazer uma reflexão sobre o Mundo, pois muitos deles educam para a cidadania, passando valores humanos, sociais, morais ou ecológicos de forma subtil, num discurso literário e com ilustrações artísticas que ajudam simultaneamente a desenvolver a sensibilidade artística. Efetivamente, nas OCEPE afirma-se que a educação estética da criança, “partindo do contexto educativo da educação pré-escolar, estará presente no contacto com diferentes formas de expressão artística que serão meios de educação da sensibilidade.” (Ministério da Educação, 1997: 55)

Por isso, a articulação da Literatura Infantil (inserida na Área de Expressão e de Comunicação) com a Área do Conhecimento do Mundo e com a Área da Formação Pessoal e Social faz, a meu ver, todo o sentido e pode revelar-se muito produtiva na formação literária, cívica e relacional das crianças. Na realidade, estando “a educação para a cidadania baseada na aquisição de um espírito crítico e da interiorização de valores, pressupõe conhecimentos e atitudes que poderão iniciar-se na Educação Pré-Escolar através da abordagem de temas transversais, tais como: educação multicultural, educação ambiental, etc.” (Ministério da Educação, 1997: 55), sendo que essas capacidades reflexivas podem ser estimuladas e desenvolvidas a partir do contacto com um livro cuja temática incida na educação para a cidadania.

Também o cruzamento com os domínios das expressões – em particular a plástica, a dramática e a musical – pode enriquecer o diálogo entre as diferentes

formas de expressão artística e traduzir-se em experiências estéticas muito relevantes para a criança que, após o contacto com o livro, pode desenvolver trabalhos individuais ou coletivos de desenho ou pintura, de dramatização, de recitação de poemas memorizados ou cantados, podendo aqui incluir-se o recurso a instrumentos musicais. Na verdade, como podemos constatar no documento orientador (OCEPE) da prática do educador, o Domínio da expressão dramática:

“(…) é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais. Na interação com outra ou outras crianças, em atividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reações, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não verbal.”
(Ministério da Educação, 1997: 59)

Ora, a Literatura Infantil poderá estimular essas iniciativas quer através do jogo simbólico, de recriação livre, quer através de dramatização de textos literários adequados aos mais novos, textos esses escolhidos criteriosamente pela educadora.

Também no Domínio da expressão plástica, os contactos com diversas artes “constituem momentos privilegiados de acesso à arte e à cultura que se traduzem por um enriquecimento da criança, ampliando o seu conhecimento do mundo e desenvolvendo o sentido estético.” (Ministério da Educação, 1997: 63). Precisamente nesse sentido, a Literatura Infantil (e em particular o álbum ilustrado) deve permitir esse acesso à arte, porque, como defende Teresa Mergulhão, “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” (Mergulhão, 2008: 52).

Relativamente ao Domínio da matemática, é também possível estabelecer uma articulação com a Literatura Infantil, na medida em que alguns livros apresentam sequências narrativas e pictóricas em que é possível trabalhar noções de sequência, contagem e combinações, entre outras.

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.

V – Operacionalização das OCEPE no contexto de PIS

Na Unidade Curricular de Observação e Cooperação Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, tive a oportunidade de realizar sessões de observação, correspondendo estas a 200 horas de contacto, nas quais construí: planos de observação; registos/notas de campo da intervenção da educadora; aplicação de instrumentos de investigação, nomeadamente uma entrevista à educadora⁷, aplicação da Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância revista (ECERS-R), da Escala de Envolvimento da Criança e outros documentos que me auxiliaram na recolha de dados (a Ficha do Estabelecimento Educativo, a Ficha do Nível Sócio-económico das Famílias das Crianças que frequentam o Estabelecimento Educativo, a Ficha do Espaço Educativo da Sala de Atividades, a Ficha da Educadora de Infância e a Ficha da Auxiliar de Ação Educativa⁸).

Nas sessões de observação, tive oportunidade de compreender como é que a educadora da sala de atividades B operacionalizava os objetivos e fundamentos da Educação Pré-Escolar, descritos nos documentos orientadores da sua prática pedagógica, nomeadamente as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* e o *Perfil Específico do Educador de Infância*. Este objetivos e fundamentos eram organizados pelos temas que iriam ser trabalhados/explorados ao longo do ano letivo de 2010/2011, num Plano Anual de Atividades elaborado pelas educadoras das duas salas de pré-escolar com a coordenadora do Pré-Escolar, que posteriormente é levado ao Conselho Pedagógico para a sua aprovação. Após a aprovação do Plano Anual de Atividades, a educadora de cada sala de pré-escolar elabora as suas planificações a longo, médio e curto prazo, trocando ambas ideias entre si e planificando a periodicidade com que é feita a avaliação do processo de aprendizagem das crianças (quinzenalmente, mensalmente, etc.).

Neste processo de observação de um contexto específico da educação pré-escolar, cheguei à conclusão que o trabalho desenvolvido pela educadora desta sala permite o desenvolvimento global e harmonioso das crianças, proporcionando-lhes no fundo o desenvolvimento de competências e conhecimentos em todas as áreas (Área

⁷ O Formulário da entrevista à educadora encontra-se disponível no Manual DQP – Desenvolvimento a Qualidade em Parcerias, de Júlia Oliveira-Formosinho (coord.).

⁸ Todos os instrumentos de recolha de dados aqui referidos encontram-se disponíveis no Manual DQP – Desenvolvimento a Qualidade em Parcerias, de Júlia Oliveira-Formosinho (coord.). Disponível em: <http://www.dgidec.min-edu.pt/educacaoinfancia/index.php?s=directorio&pid=17>

da Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e de Comunicação; e Área do Conhecimento do Mundo) e domínios (Domínio das expressões motora, plástica, dramática e musical; Domínio da linguagem e abordagem à escrita; Domínio da matemática) da Educação Pré-Escolar de forma estruturada e organizada, utilizando diferentes metodologias tendo em vista a transversalidade dessas aprendizagens. Por estas razões, o trabalho desenvolvido pela educadora serviu-me de inspiração para a elaboração e operacionalização deste meu projeto de investigação-ação.

Para a operacionalização do projeto de investigação-ação que pretendia concretizar com o grupo de crianças da sala de atividades B do Jardim de Infância do Atalaião, selecionei livros que apresentam, do meu ponto de vista, qualidade estético-literária e que poderiam ser abordados numa perspetiva transversal, englobando as áreas definidas nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*: Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação e Área de Conhecimento do Mundo. No que diz respeito à Área de Expressão e Comunicação, foram realizadas atividades em todos os domínios, à exceção do Domínio da expressão motora, por constrangimentos temporais relacionados com a minha intervenção no âmbito da PIS (Prática e Intervenção Supervisionada).

Os livros que escolhi para a implementação do projeto foram: *A Água*, de Carme Vendrell; *A Menina Gotinha de Água*, de Papiniano Carlos; *Chape, Chape, Chape!*, de Mick Manning; *As Gotinhas e Arco-íris*, de Eunice Baido; *O Dia em que o Mar Desapareceu*, de José Fanha; *Alana, a Bailarina da Água*, de Alice Cardoso; *Curtadilo, o Crocodilo Campeão*, de Cristina Pascoalinho; *Chocolata*, de Marisa Nunez e ainda o poema “Búzio”, incluído na obra *Conversas com Versos*, de Maria Alberta Menéres.

Ao escolher estes livros para o projeto de investigação-ação que pretendia concretizar baseei-me em três critérios fundamentais: em primeiro lugar, o temático, uma vez que, tendo optado por abordar o tema da água numa perspetiva transversal, a partir de obras significativas da Literatura Infantil, estes foram os livros que, de entre os vários que existem sobre o tema, me pareceram incidir nos vários aspetos relacionados com a água; em segundo lugar, a qualidade estético-literária, uma vez que era meu propósito proporcionar o contacto das crianças com livros em que o texto verbal e as ilustrações se articulassem de forma a desenvolver a educação estética e literária das crianças da sala de actividades B do Jardim de Infância onde realizei a minha Prática e Intervenção Supervisionada, livros esses que poderiam, a meu ver, servir de ponto de partida para uma abordagem transversal e transdisciplinar com as

outras áreas e os outros domínios do conhecimento indicados nas OCEPE; por fim, o critério de adequação ao grupo de crianças dessa mesma sala, um grupo com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos.

Assim o livro *A Água*, de Carme Solé Vendrell e Josep M^a Parramón, é um livro de grande simplicidade discursiva, baseada na enumeração de expressões linguísticas que sublinham não só os locais onde se pode encontrar a água, como também para que serve: “Está no copo, para beber”, “Na panela, para ferver”, “Na torneira, para lavar”, etc. O paralelismo estrutural e discursivo deste álbum para crianças confere ao texto um ritmo e uma cadência que facilitam a apropriação do esquema narrativo, ao mesmo tempo que auxiliam a criança a memorizar mais facilmente as informações que o livro veicula. Desta forma se transmitem conhecimentos sobre a água, nomeadamente sobre a sua localização e as suas funcionalidades.

Ao escolher este livro, o meu objetivo prioritário era o de recuperar conhecimentos que as crianças já possuíam sobre o tema, sistematizando-os através de uma conversa inicial e da leitura orientada⁹.



A leitura orientada deste livro proporcionou a realização de algumas atividades nomeadamente: a construção do ciclo da água através do desenho; a pintura com corantes alimentares e a construção de um cartaz com os desperdícios de água no nosso dia a dia.

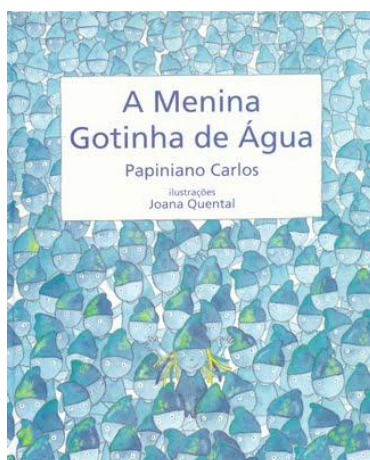
Relativamente ao livro *A Menina Gotinha de Água*, de Papiniano Carlos, ilustrado por Joana Quental, é uma obra literária que aborda o ciclo da água recorrendo ao texto poético, constituído por expressões simbólicas que proporcionam à criança compreender o ciclo da água através da personagem Gotinha de Água, aparecendo esta como um ser humanizado, uma menina alegre, divertida e traquina,

⁹ A descrição pormenorizada das atividades incluídas neste Relatório, e a reflexão crítica correspondente, surgirão mais adiante.

que brinca com as suas irmãs e com os seres vivos que habitam o mar (peixinhos, ...). Através desta ficção poetizada, conta-se como é a vida da Gotinha de Água, quais os caminhos que esta percorre e em que espaços se encontra na Natureza, relatando-se de forma entusiasta como a vida desta personagem é vital para a sobrevivência de outros seres vivos e até mesmo do planeta Terra.

O percurso cíclico e vital da água é explorado através da viagem realizada pela Gotinha de Água e pelas suas irmãs, que partem da sua casa, o Mar imenso, e percorrem as nuvens, a chuva, a terra, uma fonte, um ribeiro, uma barragem, um estuário de um grande rio, para regressarem novamente às águas neptunianas - o Mar – numa viagem que não termina nunca. Faz-se ainda referência a elementos do espaço marítimo (os peixinhos, as algas, as anémonas, as baleias, etc.) e do espaço terrestre (flores, abelhas, searas, árvores, frutos, grilos, melros, sapos, rolas, cigarras, etc.).

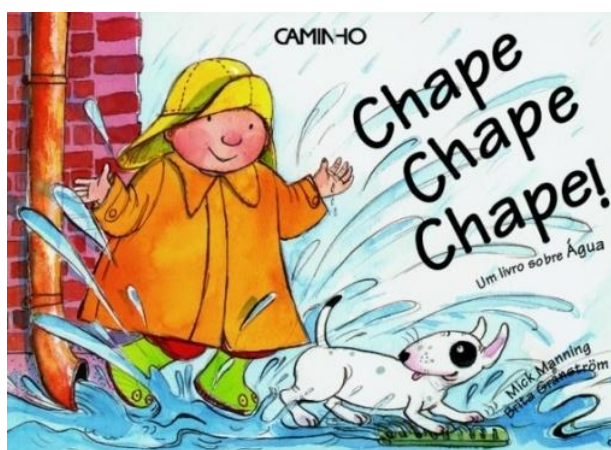
Ao escolher este livro, o meu objetivo era levar as crianças a reverem os conhecimentos sobre o ciclo da água, já explorados em momento anterior, tentando perceber se estas já conseguiam compreender cada um dos fenómenos (evaporação, condensação, precipitação) que ocorrem em determinadas etapas do ciclo da água. Mas, não menos importante, era também meu objectivo sensibilizar as crianças para o ritmo e a especificidade do discurso poético, aspeto que considero de extrema importância para que a criança desenvolva a sua sensibilidade estética e compreenda as associações lexicais, as analogias e outros procedimentos estilísticos (como o uso de metáforas, anáforas, personificações) de uma forma natural e significativa, sem que, para isso, seja necessário (nem isso é desejável) recorrer a metalinguagem específica.



A partir deste livro foi possível realizar uma atividade no Domínio da expressão plástica, nomeadamente através da a construção da personagem principal da história através da modelagem com uma pasta de moldar caseira.

Um outro livro que aborda o ciclo da água, é o livro *Chape, Chape, Chape!*, de Mick Manning, ilustrado por Brita Granstrom, um livro no qual as crianças podem acompanhar a aventura de um rapaz e do seu cão na viagem de descoberta da água, ou seja, podem descobrir qual é o percurso realizado pela água no nosso planeta. Para além de conhecerem o percurso da água, as crianças podem ainda descobrir coisas fantásticas sobre elementos constituintes do ciclo da água.

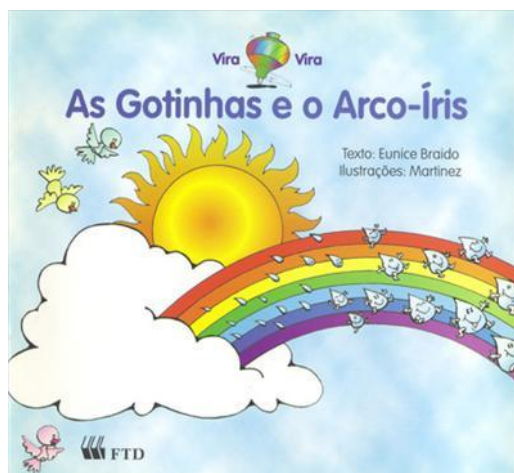
O meu objetivo ao escolher este livro era abordar o ciclo da água já explorado nas sequências anteriores, recorrendo a outro tipo de texto, o texto narrativo, um texto muito simples em que se destaca o uso insistente da onomatopeia, o que confere vivacidade ao discurso verbal.



A leitura orientada deste livro possibilitou a realização de atividades específicas do Domínio da expressão musical, nomeadamente: atividades de reconhecimento auditivo dos sons da natureza (água, vento, animais – primavera) e instrumentais (jogo de sinos, guiseira, clavas, triângulo, sino, apito, lata); de identificação da intensidade (piano e forte) dos sons, e cantar uma canção marcando a estrutura rítmica (pulsação da música) com o auxílio das clavas.

Relativamente à narrativa que compõe o livro *As Gotinhas e o Arco-Íris*, de Eunice Braido, ilustrado por Martinez, esta retrata os fenómenos envolvidos na formação do arco-íris, sendo explorada com o grupo de crianças através da dramatização da história com fantoches. Esta narrativa é caracterizada pela sua simplicidade discursiva, fazendo com que a criança compreenda os fenómenos envolvidos na formação do arco-íris através do diálogo estabelecido entre as

personagens humanizadas (a nuvem, o sol e as gotinhas de água). O texto que compõe este álbum para crianças é constituído por frases simples, através das quais se estimula a curiosidade científica, desvendando e explicando transformações ocorridas na natureza.

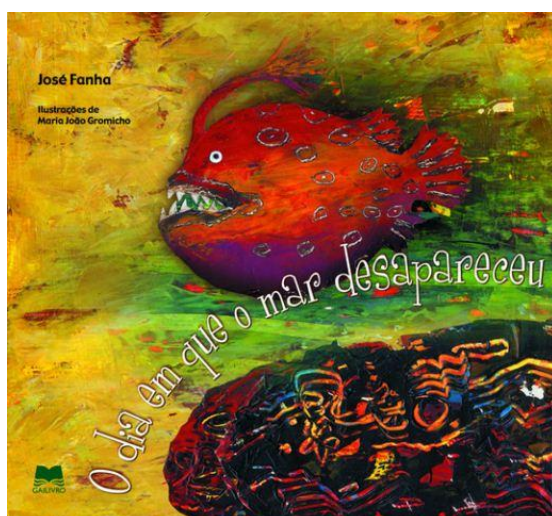


A dramatização desta história possibilitou a exploração lúdica de fenómenos como a evaporação (na formação das nuvens) e a refração da luz solar realizada pelas gotas de água, levando a criança a compreender que água está presente na natureza, tanto no seu estado líquido (no mar, no rio, no lago, etc.) como gasoso (na atmosfera, nas nuvens), proporcionando assim a sobrevivência do nosso planeta, razões que me levaram (também) a selecionar este álbum para crianças para incluir neste projeto de investigação-ação.

O livro *O dia em que o mar desapareceu*, de José Fanha, ilustrado por Maria João Gromicho, é um livro que é composto por uma narrativa onde estão subjacentes preocupações de educação ecológica e ambiental. Neste livro, podemos ficar a conhecer a história de um menino, personagem principal da história, que todos os anos pelo verão viajava para a sua praia, onde o mar era tão azul que ele ficava feliz “com o coração cheio de azul por todos os lados”, mas um dia uma família de pássaros bisnaus poluiu a praia e fez com que o mar desaparecesse. É então que o menino decide ir à procura de quem pode voltar a fazer “nascer” o mar.

Esta narrativa é composta por um texto com qualidade literária que permite, para além da reflexão sobre as questões ecológicas e ambientais, a localização geográfica dos mares no globo terrestre (“Há mares que são verdes. Há um mar Vermelho. Mas não é vermelho. É só o nome. Há outro que se chama mar Negro. Também é só o nome...”); a caracterização do ambiente marítimo (“Há mares sossegadinhos, mares furiosos, mares gelados, mares cheios de peixes, ..., mares

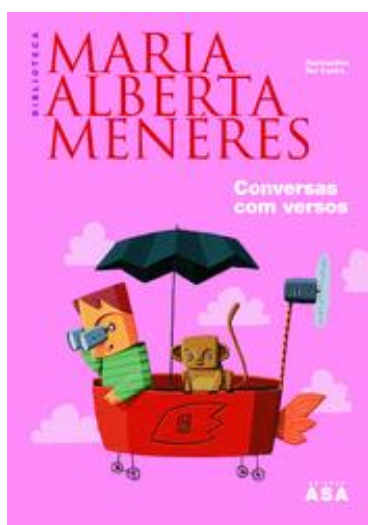
que são baixinhos onde podemos andar e andar sem nunca perdermos o pé, mares muito fundos, tão fundos que vão quase até ao fundo da terra...”); a perceção da diversidade da fauna e flora marítima (“Foi assim que lá foram lagostins e lagostões, baleias e caranguejos num vastíssimo cortejo estrelas-do-mar tubarões golfinhos e camarões mais salmões e salmonetes pargos parguinhas parguetes douradas e carapaus ...”). Tudo isto num registo literário onde predominam as enumerações, as hipérboles, as metáforas e onde o léxico, pertencente na sua maioria à área semântica do mar, contribui para um aumento significativo do vocabulário da criança, nesta área específica do conhecimento.



O meu objetivo ao escolher este livro era recuperar algumas reflexões feitas pelas crianças na primeira sequência pedagógica deste projeto de investigação-ação, nomeadamente na identificação de algumas atitudes ecológicas (que foram sintetizadas aquando da construção do cartaz dos desperdícios de água nas nossas atividades diárias), e na preservação deste recurso fundamental para sobrevivência de todos os seres vivos. Para além disso, pretendia também refletir com as crianças sobre as características do espaço onde se inicia e termina o ciclo da água e, obviamente, estimular a competência narrativa da criança e a sua compreensão leitora através da exploração de aspetos discursivos e estilísticos que conferem ao texto a sua qualidade literária, detendo-me particularmente na exploração lexical (com o levantamento de palavras relacionadas com o mar) e nos segundos sentidos presentes em diversas partes do texto. Tudo isto em conversa informal (mas orientada) com as crianças.

Um outro texto incluído no projecto foi o poema “O Búzio”, que faz parte do livro *Conversas com Versos*, tratando-se este de uma coletânea de poemas escritos pela autora Maria Alberta Menéres e ilustrados por Rui Castro.

Neste livro infantil, podemos encontrar o poema “O Búzio”, através do qual o educador pode explorar o fenómeno de evaporação da água, utilizando a ideia “Dizem que o búzio nos traz/ao ouvido o som do mar” explorada no texto.



O poema, constituído por três estrofes (quintilhas), recorre a uma estrutura paralelística, uma vez que o terceiro verso “Mas eu acho que é mentira” se repete ao longo do poema dando a ideia de contraste entre aquilo que é usual as pessoas dizerem sobre o búzio (que “nos traz/ao ouvido o som do mar”) ou aquilo que o sujeito apreende pelos sentidos (que “as ondas do ar (...) trazem/forte cheiro a maresia”; que “choram as nuvens no ar/se acaso a chuva acontece”) e o que o sujeito julga ser verdade e que é transcrito nos versos quatro e cinco de cada estrofe.

Em tom lúdico e humorístico se reflete sobre o real e a perceção subjetiva com que o mesmo é interiorizado pelo sujeito. Tudo numa linguagem acessível, e apoiado na rima interpolada entre os versos dois e cinco em cada quintilha.

Para além de proporcionar a reflexão sobre a forma como cada um de nós percebe o meio envolvente, e simultaneamente, possibilitar a exploração desta etapa do ciclo da água, o educador pode levar as crianças a explorarem este ser vivo, molusco parecido com o caracol que habita o meio aquático e se alimenta de outros moluscos e de estrelas-do-mar, nomeadamente mostrando às crianças exemplos concretos de diferentes tipos de búzios. Por estas razões, e por proporcionar uma nova situação de contacto com o texto poético, selecionei este poema para fazer parte deste meu projeto de investigação-ação.

Para abordar o tema da poluição, escolhi o livro *Alana, a Bailarina da Água*, de Alice Cardoso, ilustrado por Sandra Serra, um livro de grande qualidade estético-

literária, que contém uma narrativa onde são retratadas as consequências da poluição do meio ambiente através do mundo da fantasia e dos seres mágicos, as fadas/ninfas. Neste livro, podemos ficar a conhecer a história da Alana, personagem principal da história, sendo esta uma das ninfas (fadas) responsáveis por manter o lago limpo, possibilitando assim a sobrevivência de todos os seres vivos daquele habitat. Mas esta, por ser muito desajeitada, era ridicularizada pelas outras ninfas, uma vez que não havia memória "... de uma ninfa que não fosse uma excelente bailarina ...". No entanto, no dia do bailado das ninfas, na "Noite da Grande Festa", Alana consegue salvar os animais e as plantas da destruição, mostrando-se assim ao pequeno leitor que, apesar da nossa falta de habilidade para umas tarefas, possuímos capacidades e competências que devemos reconhecer e valorizar. No fundo, é uma forma de transmitir às crianças que todos somos importantes, apesar das diferenças que nos separam dos outros.



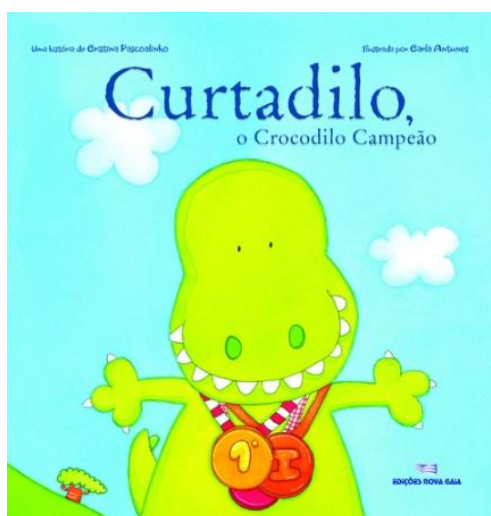
Após a leitura orientada deste livro, foi realizada uma atividade no Domínio da expressão plástica, nomeadamente a construção de mobiles com a personagem principal da história, mobiles esses que iriam ser utilizados para decorar a sala de atividades, criando assim uma relação afetiva (de pertença) da criança com o espaço que ela frequenta diariamente.

O meu objetivo ao escolher este livro foi permitir o contacto com um livro infantil de complexidade textual superior aos apresentados anteriormente, criando assim um conjunto de experiências de leitura diversificadas.

Relativamente ao livro *Curtadilo, o Crocodilo Campeão*, de Cristina Pascolinho, ilustrado por Carla Antunes, um livro através do qual o educador pode explorar as

características da água do rio (doce) e da água do mar (salgada), assim como as características físicas de alguns animais.

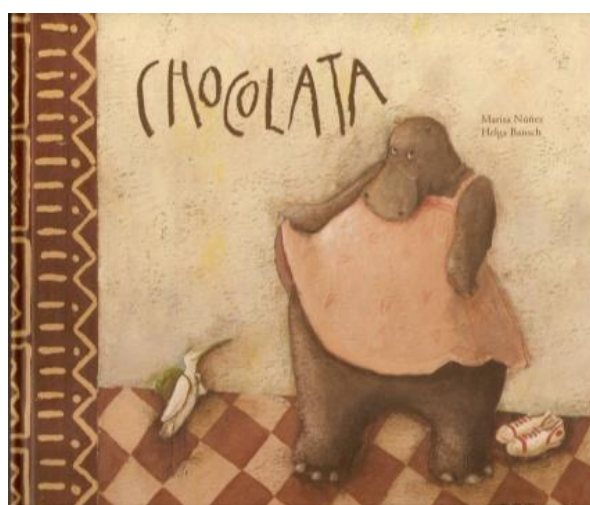
O livro *Curtadilo, o Crocodilo Campeão* conta-nos a história de Curtadilo, que é um crocodilo, personagem humanizada. Ele vive no rio e é muito famoso por ser um campeão desportivo. Possui uma grande coleção de medalhas e troféus, mas o Curtadilo tem um sonho: participar em provas desportivas noutros lugares do mundo. Curtadilo deseja “voar nas ondas” do Mar; então decide viajar e chega a um local onde existe o tal mar salgado. Neste local, Curtadilo conhece novos amigos que se costumam juntar ali para participar no Campeonato Mundial Marítimo de Surf, prova na qual o Curtadilo sonha participar. Através do mundo da fantasia, a criança pode descobrir algumas curiosidades sobre os animais que fazem parte desta história e também sobre a água, relativamente ao local onde se encontra, sendo estas as razões que me levaram a selecionar este livro infantil, assim como a qualidade das suas ilustrações e do seu texto, predominantemente humorístico, em parte devido à vivacidade dos diálogos.



A leitura orientada deste livro possibilitou a realização de atividades no âmbito do Domínio da matemática, nomeadamente: desenvolvimento da noção de numeral ordinal (primeiro, segundo, terceiro, quarto, etc.) e organização da sequência de acontecimentos da história através de puzzles.

Em relação ao livro *Chocolata*, de Marisa Nunez, ilustrado por Helga Bansch, considero que se trata de um livro com qualidade estético-literária que permite a exploração de uma outra vertente relacionada com a água, a importância da higiene do corpo.

O livro *Chocolata* é uma narrativa que é protagonizada por um hipopótamo fêmea, a Chocolata. O narrador narra a história desta personagem *sui generis* e, as suas aventuras quando decide sair do seu habitat para se deslocar à cidade, com o objetivo de tomar banho nos balneários públicos. Durante a narrativa, são sublinhadas as diferenças existentes entre o habitat da Chocolata e o habitat humano, de uma forma descontraída e por vezes cómica quando são referidas algumas situações que Chocolata vive neste “mundo novo”, tal como é visível no seguinte monólogo de Chocolata: “Nas ruas há muita gente e todos olham para mim. Tenho um ar bem diferente não vou continuar assim!”; “O menu era muito caro, a mesa muito pequena, e a cadeira demasiado frágil para sentar-se nela...”.



A leitura orientada deste livro possibilitou a realização de uma atividade no Domínio da matemática, que consistiu na realização de combinações com base numa situação vivida pela personagem num determinado momento da história, o experimentar peças de vestuário na boutique e calçado na sapataria.

O meu objetivo ao selecionar este livro de grande beleza plástica e discursiva foi levar as crianças a compreenderem como é importante para o ser humano desenvolver hábitos de higiene e, simultaneamente, desenvolver o espírito crítico das crianças acerca das personagens subtilmente implicadas no texto – a valorização das diferenças, a amizade, a cumplicidade, a simplicidade.

Em suma, entendo que à criança deve ser dada a possibilidade de, desde tenra idade, ter contacto com o livro de qualidade porque isso favorecerá o seu desenvolvimento global – cognitivo, psicoemocional, cívico, moral e estético mas também linguístico –, e foi por este motivo que seleccionei estes livros, que considero

exemplos do que é um bom livro para crianças, e não outros tipos de texto (como o informativo) para um projeto de investigação-ação cujo tema central era «a água».

No fundo, porque não era meu propósito (não o é na Educação Pré-Escolar) transmitir conhecimentos, mas sim dar à criança a possibilidade de alargar a sua visão do mundo e desenvolver o seu espírito crítico partindo da Literatura Infantil e fazendo a articulação com as diversas áreas e os diversos domínios indicados nas OCEPE, numa perspectiva globalizante, transversal e integradora.

Posto isto, passarei de seguida a descrever o contexto onde implementei este projeto de investigação-ação, cujo principal objetivo era o de promover a interdisciplinaridade e a consciência ambiental e ecológica das crianças a partir de textos da Literatura Infantil selecionados.

B – Contexto PIS

I. Caracterização do Contexto

1.1. Caracterização da Instituição e seu funcionamento

Este projeto de investigação-ação foi desenvolvido num contexto pré-escolar através de um processo de intervenção pedagógica no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Portalegre, no ano letivo de 2010-2011.

Este processo de intervenção pedagógica decorreu no estabelecimento educativo Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião, sendo este um estabelecimento de ensino público, pertencente ao Ministério da Educação, que faz parte do grupo de escolas pertencentes ao Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância Nº 1 de Portalegre, situada no bairro do Atalaião, no qual habitam famílias de classe média baixa, que apresentam rendimentos baixos.

O estabelecimento de ensino Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião foi construído no ano de 1980, sofrendo o edifício, posteriormente, algumas intervenções e ampliações, sendo hoje constituído por três edifícios: o edifício principal, onde funciona o 1º Ciclo e a Unidade de Ensino Estruturado para alunos com Perturbações do espectro do Autismo; o edifício dois, situado atrás do edifício principal, onde funciona o Jardim de Infância, composto por duas salas de Pré-Escolar; e o edifício três, situado em frente do edifício principal, onde se encontram o refeitório dos alunos do 1º Ciclo e a Biblioteca/Centro de Recursos da instituição.

A Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião encontra-se inserida numa segunda geração de um projeto denominado Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP II), iniciado em 1996 e previsto no Despacho Normativo nº 55/2008 do Diário da República, tendo este o objetivo de conhecer a comunidade educativa, os problemas que defronta o Agrupamento, as suas Escolas e Jardins de Infância, já que estes estão inseridos num contexto no qual existe uma elevada precariedade económica e social, de algum abandono e insucesso escolar (Anexo I).

Os objetivos específicos do Programa (TEIP II), tal como surgem plasmados no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância Nº1 de Portalegre, são:

1. Promover a aquisição de competências ao nível do saber, saber-fazer, saber-ser;
2. Implementar novas estratégias e opções metodológicas, numa perspetiva de flexibilização curricular;
3. Ter em conta a necessidade do envolvimento da família, implicando-a no processo educativo dos seus educandos (...);
4. Exigindo competências necessárias a funções profissionais polivalentes, qualquer intervenção educativa e formativa deve ser certificada de forma a atestar o nível de qualificação e escolaridade do público-alvo.

As salas de pré-escolar do Jardim de Infância do Atalaião recebem crianças dos 3 aos 6 anos de idade, tendo uma lotação máxima de 25 crianças por sala, de acordo com as normas apresentadas no Despacho Conjunto Nº 268/97, de 25 de agosto. Em 2010/2011, existiam mais crianças com 5 anos de idade, num universo de 40 crianças inscritas no gráfico 1 (Anexo II.1)

Neste ano letivo, encontravam-se inscritas apenas 40 crianças no Pré-Escolar: a sala de atividades A era frequentada por 19 crianças (onde aproximadamente 10,53% das crianças tinham 3 anos de idade, 31,58% 4 anos, 52,63% 5 anos e 5,26% com 6 anos), tendo duas crianças Perturbações do Espectro do Autismo. A sala de atividades B era frequentada por 21 crianças (onde aproximadamente 33,33% das crianças tinham 4 anos, 61,90% 5 anos e 4,76% 6 anos), tendo uma criança Perturbações do Espectro do Autismo.

No gráfico 2 (Anexo II.1), podemos verificar que ambas as salas de pré-escolar do Jardim de Infância do Atalaião, no ano letivo 2010-2011, não atingiram a sua lotação máxima – 25 crianças por sala –, uma vez que nelas existiam crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE): uma frequentava a sala de atividades B e duas a sala A, facto que fez com que o número de crianças na sala A fosse menor do que na sala B.

1.2. Caracterização do grupo de crianças

A sala de atividades B foi o espaço de pré-escolar onde decorreu este processo de intervenção, no âmbito da Prática e Intervenção Supervisionada (PIS) do Mestrado em Educação Pré-Escolar. O grupo de crianças era heterogéneo, composto por um total de 21 crianças (10 meninos e 11 meninas), das quais sete tinham 4 anos,

treze 5 anos e uma 6 anos¹⁰. Todas as crianças do grupo viviam com o pai e com a mãe, à exceção de uma criança que vivia só com a mãe, mas tinha um contacto regular com pai, situação que não prejudicava a relação desta criança com as restantes, pelo contrário esta tinha um grande à vontade em falar sobre a sua família quando questionada pela educadora ou pelas outras crianças do grupo.

No que diz respeito às habilitações literárias (Anexo II.2), oito encarregados de educação possuem uma licenciatura; um possui um bacharelato; oito o 12º ano de escolaridade; cinco o 11º ano; sete possuem o 9º ano; um o 8º ano; quatro o 2º Ciclo (um possui o 5º ano, três o 6º ano). Quanto aos restantes encarregados de educação (três), não foi possível obter informações relativamente às suas habilitações literárias. Através destes dados, podemos observar que 24% dos pais possuem habilitações ao nível do ensino superior, 35% ao nível do ensino secundário e 33% ao nível do ensino básico, características que, na minha opinião, não se refletem na dinâmica do grupo, uma vez que todas as crianças demonstram possuir alguns conhecimentos sobre os temas propostos pela educadora, participando ativamente nos diálogos estabelecidos em grande grupo.

Quanto à situação profissional (Anexo II.2) dos encarregados de educação, um é empresário; vinte e sete trabalham por conta de outrem; quatro encontram-se na situação de desempregados. Quanto aos restantes três, não foi possível obter informação sobre este aspeto. Através da leitura do gráfico N°4 podemos observar que 73% dos pais trabalha por conta de outrem, 8% possui um negócio próprio e 11%, encontram-se desempregados, situação que, na minha opinião, não se reflete nos comportamentos verbais e não verbais das crianças, apesar de alguns pais estarem desempregados.

No que diz respeito à profissão dos encarregados de educação (Anexo II.2), dezasseis são funcionários públicos; cinco são docentes; doze desempenham outras profissões. Através da leitura do gráfico N°5 podemos observar que 43% dos pais desempenham funções em serviços públicos, 14% são docentes e 32% desempenham outras profissões, situação que enriqueceu o grupo de crianças, no que diz respeito à criação de situações de oralidade e de socialização, assim como no que concerne à aquisição de novos conhecimentos, uma vez que, quando foi abordado o tema das profissões, por exemplo, todas as crianças falaram sobre as profissões dos seus encarregados de educação, explicando a função que estes desempenham.

¹⁰ As informações aqui espelhadas relativamente à caracterização das crianças e dos seus núcleos familiares foram recolhidas através das fichas individuais das crianças preenchidas pelos encarregados de educação no início do ano letivo.

Neste grupo de 21 crianças, de idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, existia uma criança com Necessidades Educativas Especiais, que estava completamente integrada no grupo, participando nas rotinas da sala de atividades e na maioria das atividades propostas pela educadora sobre as diversas temáticas abordadas. Esta criança era ainda acompanhada pela equipa de especialistas da Unidade de Ensino Estruturado para os alunos com Perturbações do espectro do Autismo, que funciona nesta mesma instituição.

A dimensão do grupo e as suas características condicionaram a forma de organização das crianças na realização das atividades. Normalmente, nas atividades em que as crianças construíam algo individualmente, a educadora tinha de dividir o grande grupo em grupos de pequenas dimensões, o que significa que, quando se estava a trabalhar com as mais pequenas, na mesa de trabalho, não podiam estar mais de 3 a 4 crianças, e, quando se estava a trabalhar com as mais velhas, na mesa de trabalho podíamos ter 5 a 6 crianças. Deste modo, foi possível proporcionar a todas as crianças um apoio individualizado na execução das tarefas.

Resta assinalar que, habitualmente, nesta sala, nas atividades em que as crianças estão organizadas em pequenos grupos, a educadora está a trabalhar com um dos grupos, estando as restantes crianças em atividades livres, escolhidas pelas crianças, ou seja, estas atividades livres funcionam em simultâneo com a que é desenvolvida pela educadora com um grupo.

1.3. Caracterização da Sala de Atividades

a) Espaço

A sala de atividades B possui 140 m², respeitando as normas de instalações previstas no Despacho Conjunto nº 268/97. Pelo facto de a sala ter uma dimensão reduzida, foi necessário criar alguns espaços com múltiplas funções, com o objetivo de permitir às crianças o desenvolvimento de competências a vários níveis e consoante as áreas que constam das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE): Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação e Área de Conhecimento do Mundo.

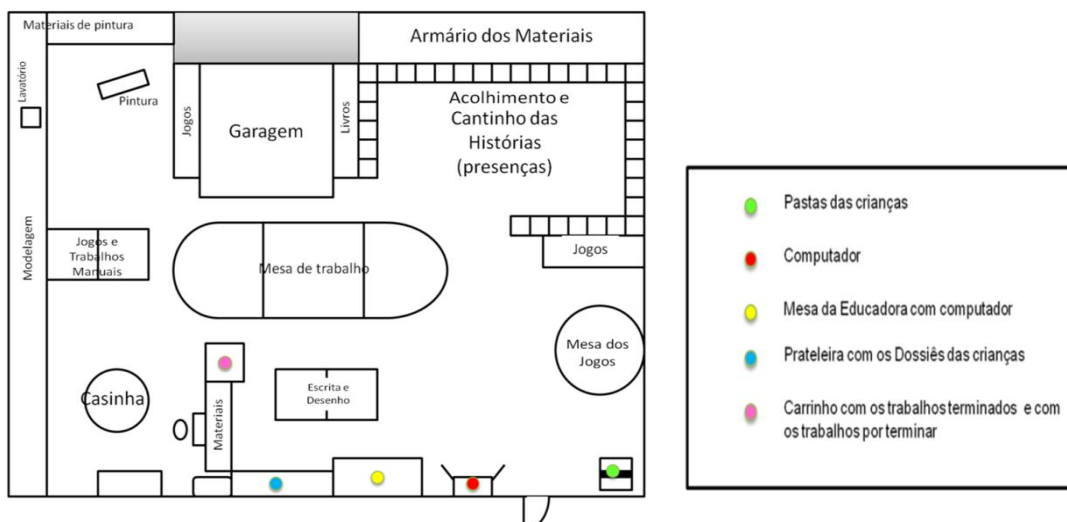


Figura 1 – Planta da Sala de Atividades (Sala B)

Assim, as áreas da sala são: a área da casinha; a da garagem; a do desenho/escrita; a do computador; a da pintura; a dos livros; a do acolhimento/cantinho das histórias e a dos jogos/trabalhos manuais (modelagem).



Figuras 2 – Área da “Casinha”



Figura 3 – Área da “Garagem”



Figura 4 – Área do “Desenho/Escrita”



Figura 5 – Área do “Computador”



Figura 6 – Área da “Pintura”



Figura 7 – Área dos “Livros”



Figura 8 – Área do “Acolhimento”



Figura 9 – Área da “Trabalhos Manuais”

A educadora da sala de atividades B, relativamente à organização do espaço educativo por áreas, não consultou a opinião das crianças, visto esta possuir uma dimensão limitada e possuir mobiliário que condiciona essa mesma divisão em áreas, nomeadamente um armário grande incorporado na parede na área do acolhimento, que serve para armazenar material, e a bancada que percorre a parede desde a área da casinha à área da pintura. A educadora sugeriu, sim, às crianças que trouxessem objetos (brinquedos) de casa para ficarem nas diferentes áreas (casinha, garagem e jogos), de modo a personalizar mais estes espaços e a torná-los mais apelativos para as crianças.

Na sala de atividades B existe ainda um armário grande, destinado ao arrumo de todo o tipo de materiais necessários às atividades desenvolvidas num Jardim de Infância (cartolinas de espuma, cartolinas normais, cartolinas de fantasia, papel autocolante, papel crepe, etc.). Este armário, por possuir grandes dimensões, só permite que o espaço onde se encontra seja destinado à área de “acolhimento/cantinho das histórias”, pois são os momentos do dia em que não é regularmente utilizado.

No centro da sala de atividades estão cinco mesas agrupadas, formando um só bloco. Essas mesas, assim dispostas, permitem ter várias valências, como por

exemplo, atividades de rotina, atividades de expressão plástica, matemática, etc., sendo desta forma possível trabalhar em pequeno ou em grande grupo.



Figura 10 – Mesa grande de trabalho

A mesa do desenho é também a da escrita, porque não existe mais espaço para dividir essas duas áreas, devido à dimensão da sala. A área do desenho não partilha o espaço com a pintura, porque esta é realizada num cavalete e não numa mesa, optando a educadora por colocar a escrita no mesmo espaço que o desenho.



Figura 11 – Mesa da escrita e do desenho

Na minha opinião, a sala de atividades B está bem organizada, dentro das limitações que possui em termos de dimensão, não conseguindo encontrar outras possibilidades de organização. É importante referir ainda que o facto de a educadora ter permitido e sugerido às crianças que trouxessem objetos para a sala de atividades fez com que estas se apropriassem afetivamente do espaço, sendo visível o bem estar e o gosto das crianças em permanecerem nele, revelando-se isto na vontade e motivação que as crianças demonstram na realização das atividades livres e nas atividades propostas e mediadas pela educadora.

b) Rotinas

Nesta sala de atividades existem algumas rotinas diárias, como é o caso do plano de atividades livres, distribuído pela educadora diariamente – materializado numa tabela individual impressa numa folha A4 individual –, para as crianças escolherem as atividades que querem realizar ao longo do dia, tendo cada criança o direito de escolher três espaços que pretende frequentar. Estimula-se assim os gostos

e as preferências de cada criança ao mesmo tempo que se potencia a sua capacidade organizativa e o desenvolvimento da sua autonomia. Este plano ajuda a educadora a perceber quais os espaços preferidos das crianças e a controlar as frequências dos mesmos.

Gozamos muito de brincar, ler, pintar, dançar, jogar...

Nome: _____

Vou registar o que quero fazer

Escolho a atividade...

	Cabeleceira	Jogos	Cozinha	Garagem	Livros	Pintura	Modelagem	Dança	Computador	Teatro
2ª Feita										
3ª Feita										
4ª Feita										
5ª Feita										
6ª Feita										
Total										

Semana de ____ a ____

Figura 12 – Folha do Plano de Atividades Livres que as crianças preenchem diariamente

Para além deste plano de atividades livres, existe na sala um cartaz onde estão identificadas todas as áreas existentes na sala e o número de crianças que pode estar em cada uma das áreas em simultâneo. Após as rotinas ou a hora do conto, as crianças colocam neste cartaz a sua fotografia nos espaços referentes às áreas que pretendem frequentar durante aquele período do dia (respetivamente a manhã e a tarde). Caso o espaço escolhido já esteja preenchido, a criança deverá escolher um outro, fomentando-se assim o respeito e o cumprimento de regras pré-estabelecidas. Estas atividades livres decorrem ao mesmo tempo que a educadora desenvolve as atividades por si propostas sobre a temática do dia, tal como referi anteriormente, o que significa que as crianças estão sempre ocupadas a realizar aprendizagens de forma autónoma ou através da orientação da educadora.

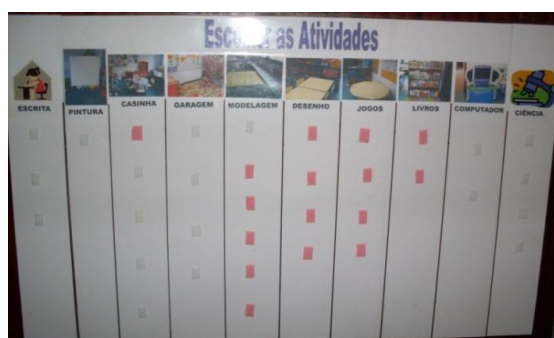


Figura 13 - Cartaz para a criança “Escolher as Atividades”

Na realidade, nesta sala de atividades é procedimento habitual as atividades livres ocorrerem ao mesmo tempo que as atividades propostas pela educadora sobre a temática da semana/dia, mas, no momento dedicado à leitura, a hora do conto, o

grupo encontra-se todo reunido, em semicírculo, no espaço dedicado ao acolhimento. É um momento aguardado por todas as crianças com bastante entusiasmo até porque o ambiente criado pela educadora – antes, durante e após a leitura ou o conto – é estimulante, fazendo com que as crianças tenham prazer em ouvir ler/contar as histórias escolhidas pela educadora segundo critérios estéticos e de adequação ao grupo. Ora, precisamente como afirma Rui Marques Veloso, a hora do conto continua a ser uma “... formas mais impressivas de cativar a criança e de estabelecer com ela as cumplicidades necessárias a uma semiose literária” (Veloso, 2001: 4). É por isso que a educadora, tal como defende José António Gomes (2011: 2) afirma que a educadora de infância deve organizar “um espaço dedicado ao livro na sala onde trabalha” e contar ou ler “oralmente às crianças, pelo menos uma vez por semana, considerando esta atividade como algo” fundamental no desenvolvimento da criança.



Figura 14 – Área de Acolhimento/Cantinho das Histórias

c) Gestão do Currículo e Experiências de Aprendizagem

No que diz respeito ao currículo/ experiências de aprendizagem¹¹, a educadora tem o cuidado de proporcionar aprendizagens relativas aos diferentes tipos de exigência do grupo: experiências de aprendizagem que visam o desenvolvimento cognitivo da criança, a socialização, a autonomia, a inserção no meio social envolvente, a participação em atividades da comunidade escolar e da comunidade local e visitas de estudo.

A educadora utiliza os principais referenciais para desenvolver essas mesmas experiências de aprendizagem: as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* e os referenciais profissionais do *Perfil do Educador de Infância*¹².

¹¹ Estas informações foram obtidas através de uma entrevista feita à educadora da sala de atividades B (**Anexo III**).

¹² Este documento foi elaborado pelo Ministério da Educação, fazendo parte do Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto, que está disponível on-line em: <http://www.dgicd.min-edu.pt/educacaoinfancia/index.php?s=directorio&pid=15>

No que diz respeito à criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE), a educadora adapta o currículo a essa criança, tendo em conta as suas características próprias. Esta criança tem um currículo mais estruturado e com muitas rotinas para responder à particularidade da sua perturbação e que a ajuda a perceber a informação e a comunicar melhor com a educadora e com as outras crianças, fomentando-se assim uma boa integração no grupo, que é visível no desenvolvimento de atividades de grande grupo, verificando-se ainda que as outras crianças ajudam esta criança com NEE na execução dessas tarefas.

As estratégias de ensino/aprendizagem são adaptadas e organizadas de forma a apoiar a aprendizagem de todas as crianças, sendo utilizadas diferentes metodologias, como o trabalho em pequeno grupo e o trabalho individual, existindo, quer num caso quer no outro, a preocupação da educadora em prestar um apoio tão individualizado quanto o possível a todas as crianças.

No caso da criança com NEE, esta possui um Programa Educativo Individual, elaborado pela educadora em colaboração com os técnicos que acompanham o seu desenvolvimento. Durante o ano letivo, esta criança é apoiada por vários técnicos na Unidade de Ensino Estruturado para alunos com Perturbações do Espectro do Autismo de forma a reforçar as suas competências.

Nesta sala de pré-escolar, as atividades e os projetos são planeados a partir de uma planificação já existente, concebida pelas educadoras das salas, a médio e a longo prazo, que é entregue à coordenadora do Pré-escolar, no início do ano, baseada no Projeto Educativo de Escola, tendo como base as *Metas de Aprendizagem* definidas pelo Ministério da Educação. Depois, executa-se a planificação por projetos ou atividades. O desenvolvimento desses projetos ou atividades depende do interesse das crianças, das aprendizagens conseguidas e do seu envolvimento em todo o processo.

A monitorização dessas atividades ou projetos é feita pela educadora através de fichas de observação, preenchidas de dois em dois meses enquanto as crianças estão a desenvolver atividades autonomamente, e de registos de avaliação individuais e de grupo, que são preenchidos pelas próprias crianças sob a orientação da educadora.

A avaliação é feita com as crianças, através do preenchimento de uma tabela onde estão discriminadas as competências que a criança tem de adquirir, tendo em conta o seu interesse e empenho e as aquisições realizadas. Este registo das

competências adquiridas é realizado pelas próprias crianças no fim de cada período letivo, no momento em que o grupo está em atividade livre, ou seja, a educadora vai chamando as crianças, uma de cada vez, para realizar esse mesmo preenchimento da tabela¹³ e vai-lhe colocando questões, oralmente, fazendo a educadora o registo dessas respostas.

As crianças são envolvidas na planificação, trazendo de casa, muitas vezes, sugestões de enriquecimento das atividades ou dos projetos, ou seja, os interesses da criança são tidos em conta na planificação, quando a criança traz um livro de casa para ser explorado na sala, ou ainda quando apresenta um qualquer tema de interesse geral que depois pode ser debatido em grupo ou trabalhado de outra forma, dependendo do tema e da sua pertinência.

Os pais são muitas vezes chamados a desenvolver atividades ou a participar no seu planeamento, como por exemplo: leitura de livros às crianças; planeamento de viagens de estudo; planeamento e construção de trajes carnavalescos; planeamento da festa de Natal e de final do ano letivo; etc.

A educadora estimula a autoestima das crianças, o seu bem estar emocional e as suas motivações para aprenderem, fazendo reforços positivos, nomeadamente através de incentivos orais, e incentiva ainda a cooperação constante entre pares.

d) Recursos

No espaço educativo da Sala de Atividades B, existem bastantes materiais usados, mas em bom estado de conservação, e alguns materiais novos, nomeadamente materiais para a área de Conhecimento do Mundo, de acordo com o que vem definido nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.

¹³ Durante o preenchimento da tabela a educadora vai colocando questões à criança (já sabes contar até 10; já sabes escrever o teu nome; etc.), se a criança responder positivamente e educadora verificar que esta já possui esse conhecimento, solicita à criança que assinale com um círculo verde essa competência. Caso a criança ainda não possua esse conhecimento esta deve assinalar com um círculo vermelho.



Figura 15 – Materiais existentes na sala de atividades

Neste conjunto de materiais, podemos encontrar diversos recursos didáticos e pedagógicos que permitem que as crianças realizem aprendizagens nas diversas áreas de conteúdo e domínios da Educação Pré-Escolar: Articulação de conhecimentos; Área de Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e Comunicação (Domínio das expressões motora, dramática, plástica e musical, Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e Domínio da matemática); e, por fim, Área do Conhecimento do Mundo, o que significa que existe a preocupação de abranger todas as áreas, diversificar os materiais, podendo a criança desenvolver uma determinada competência em distintas situações lúdicas.

Neste relatório, considerei importante apresentar a avaliação do material e das condições em que o mesmo se encontra, avaliação essa realizada no âmbito do Projeto de Observação que realizei sobre esta mesma sala de atividades do Jardim de Infância do Atalaião antes de iniciar a minha Prática de Intervenção Supervisionada.

Para a avaliação do material e do seu estado de conservação, utilizei a Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância revista (ECERS-R), que é uma revisão da ECERS publicada em 1980, instrumento útil para a investigação e para a melhoria dos planos a longo, médio e curto prazos no contexto da Educação Pré-Escolar. A ECERS-R foi expandida, em 1997, para 43 itens e inclui várias melhorias, como as notas de clarificação e os exemplos de questões, que tornam este recurso, vastamente utilizado, ainda mais útil para os educadores de infância. Na ECERS-R foram acrescentados itens em áreas não contempladas na antiga escala (Harms, Clifford & Cryer, 2008:6), como por exemplo:

- saúde e práticas de segurança;
- atividades de natureza/ciência;
- atividades de matemática/número;
- utilização da televisão, vídeo e/ou computadores;
- itens sobre interação incluindo as interações entre as crianças;
- itens centrados nas necessidades do pessoal.

A ECERS-R inclui características espaciais, programáticas e interpessoais que influenciam tanto as crianças com os adultos num contexto de Educação de Infância. A escala possui sete subescalas, que estão organizadas da seguinte forma:

1. Espaços e Mobiliário;
2. Rotinas e Cuidados Pessoais;
3. Linguagem – Raciocínio;
4. Atividades;
5. Interação;
6. Estrutura do Programa;
7. Pais e Pessoal.

Estas sete subescalas possuem um total de 43 itens, que podem ser classificados segundo uma escala de 1 a 7 pontos, com indicadores para 1 (inadequado), 3 (mínimo), 5 (bom) e 7 (excelente). Em cada uma das subescalas, foram incluídas notas de clarificação e exemplos de questões em itens selecionados, que auxiliam o observador na classificação dos itens.

A ECERS-R foi utilizada pelos autores da escala, nos Estados Unidos da América, num primeiro estudo, em 45 salas de atividades, na primavera e no verão de 1997, e depois, num segundo estudo, centrado na fidelidade interobservador, em 21 salas de atividades. Após obterem os resultados deste segundo estudo, Harms, Clifford & Cryer concluíram que a ECERS-R tem fidelidade ao nível do indicador e do item, e ao nível do resultado global.

(...) as pilotagens revelaram níveis bastante aceitáveis de acordo interobservador nos três níveis de cotação – indicadores, itens e resultado global. Adicionalmente, os dados indicam que os resultados das subescalas e o resultado global podem ser utilizados para representar aspetos significativos do ambiente. (Clifford, Cryer & Harms, 2008: 7)

Por se tratar de um instrumento de investigação válido e fiável, este pode ajudar o educador de infância a avaliar, com o objetivo futuro de melhorar, a sua prática, proporcionando um ambiente promotor do desenvolvimento harmonioso da criança. Por esta razão, decidi recuperar neste relatório final os dados recolhidos no projeto de observação, em relação aos itens de algumas subescalas, que direta ou indiretamente me ajudaram a orientar a minha Prática e Intervenção Supervisionada, e que se relacionam especificamente com o Projeto de Investigação-ação aplicado nesse contexto de PIS, projeto esse que é objeto de análise e reflexão no presente relatório:

- Subescala Linguagem – Raciocínio:
 - ✓ Item Livros e imagens;
 - ✓ Item Encorajar as crianças a comunicar;
 - ✓ Item Uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio;
 - ✓ Item informal da linguagem.
- Subescala Atividades:
 - ✓ Item Natureza/Ciência;
 - ✓ Item Matemática/Número.

Assim, passarei de seguida à caracterização dos recursos existentes na sala de atividades B, nas subescalas referidas anteriormente.

A. Subescala Linguagem – Raciocínio

Item – Livros e imagens

Na sala de atividades B, existe um local destinado aos livros, podendo as crianças frequentá-lo durante as atividades livres. Muitos dos livros que aí constam foram trazidos pelas próprias crianças para a sala, o que demonstra não só uma envolvimento significativa das crianças com o objeto livro como também a atitude pedagógica da educadora, que assim valoriza e estimula a relação da criança com os livros e a leitura.

Precisamente nesse sentido, no início do ano, a educadora sugeriu às crianças que trouxessem de casa livros para criar, no espaço educativo, um cantinho dedicado à leitura. Era seu propósito promover o gosto pela leitura, desenvolver o respeito pelo livro e também proporcionar uma oportunidade de a família participar na vida da criança no Jardim de Infância. Os interesses e as opiniões das crianças foram sempre tidos em conta ainda que nem todos os livros por elas trazidos fossem de qualidade. Apesar de muitos desses livros não possuírem a qualidade estético-literária desejada, a educadora valorizou sempre a iniciativa das crianças, respeitando os seus gostos pessoais e os seus interesses de leitura. Fê-lo, por um lado, dando tempo às crianças para falarem da sua relação afetiva com o livro, e, por outro, lendo, no próprio dia, geralmente no momento dedicado à hora do conto, o(s) livro(s) trazido(s) pela(s) criança(s). Depois disso, e se estas assim o entendessem, o livro era exposto na estante dos livros, podendo ser lido de novo, num outro dia, caso esse fosse o desejo do grupo.



Figura 16 – Prateleira dos Livros na Sala B

Esta atitude de respeito pelos gostos e pelos interesses de leitura dos mais novos criou, no grupo, grande motivação, havendo cada vez mais crianças a trazerem os “seus” livros de casa para partilharem as suas opções com as outras crianças.

No entanto, a educadora teve também sempre o cuidado de proporcionar a todos o contacto com livros de qualidade, livros em que a criança descobre o prazer da leitura e desenvolve a sua sensibilidade estética, livros através dos quais a criança contacta com vocabulário rico e cuidado, livros onde a componente textual e icónica permitem o desenvolvimento de diversas aprendizagens, pois se, como afirma Teresa Mergulhão, num bom livro para crianças “existir uma coerência intersemiótica que o permita perceber como verdadeiro objeto estético, será indubitavelmente um livro de qualidade – também literária.” (Mergulhão, 2008:49)



Figura 17 – Livros trazidos pelas crianças para a semana sobre o Natal

Para além da criação do cantinho dos livros, a educadora promoveu ainda a leitura de histórias feita pelos pais das crianças, ou seja, a educadora convidou os encarregados de educação para irem ao Jardim de Infância contar uma história escolhida por eles, iniciativa que leva as crianças a desenvolver o seu gosto pela

leitura e a relação afetiva com o livro, por um lado, e os pais a participarem no dia a dia da criança, por outro.

Justamente com o objetivo de envolver os pais nas atividades da sala, a educadora desenvolveu, no ano letivo 2010-2011, o Projeto “Leitura em Vai e Vem”, do Plano Nacional de Leitura (PNL)¹⁴, que surge através do Projeto de Promoção de Leituras em Família. Este Projeto consiste na “promoção da leitura em família nos primeiros anos da criança” (Plano Nacional de Leitura, 2007)¹⁵, nomeadamente durante o período que esta frequenta a Educação Pré-Escolar, e tem como finalidade “incentivar a leitura nas crianças mais pequenas” (Plano Nacional de Leitura, 2007), promovendo:

- o desenvolvimento de vínculos afetivos seguros e positivos entre pais e filhos;
- o desenvolvimento da autoestima tanto das crianças como dos seus pais e cuidadores;
- a criação de predisposições positivas para a aprendizagem;
- a redução no futuro do nível de insucesso e abandono escolar;
- o aumento dos níveis de literacia e numeracia;
- a criação de redes sociais de suporte mútuo dentro de cada comunidade onde o projeto se inscreve.

(Plano Nacional de Leitura, 2007)

A educadora operacionalizou este projeto através da utilização dos materiais disponibilizados pelo Plano Nacional de Leitura, no âmbito do Projeto “Leitura em Vai e Vem”, isto é, as quatro mochilas (uma para cada grupo de cinco crianças), as fichas desdobráveis de registo de leitura individuais das crianças, o livro onde os encarregados de educação faziam o seu registo de leitura e a tabela onde a educadora registava o empréstimo domiciliário dos livros. A educadora da sala B organizou as crianças de modo a que todas as semanas duas crianças levassem para casa um livro, possibilitando aos pais encontrarem a melhor altura para ler a história à criança. No dia em que esta levava o livro de volta para o jardim de infância, a educadora verificava se a criança tinha preenchido a ficha desdobrável de registo de leitura individual e se o encarregado de educação tinha preenchido o livro de registo de leitura. A educadora questionava a criança sobre o livro que levou, estimulando assim o poder argumentativo da criança e a sua expressão oral.

No que diz respeito à leitura de livros por parte da educadora, existe um momento do dia destinado à leitura de uma história, normalmente após a hora de almoço e antes de as crianças se dirigirem para as áreas da sala de atividades, para

¹⁴ www.planonacionaldeleitura.gov.pt

¹⁵ Esta informação foi retirada do site www.planonacionaldeleitura.gov.pt

realizarem as suas atividades livres. A história é escolhida e trazida pelas próprias crianças, mediante o tema previamente indicado pela educadora, ou então a educadora seleciona um livro do Projeto “Leitura em Vai e Vem” que considere importante explorar com as crianças. Para além dos livros do PNL, a educadora também leva para a sala livros da biblioteca da instituição e da sua “biblioteca pessoal”. Os livros trazidos pela educadora são selecionados segundo os seguintes critérios: tema do interesse da criança; relevância no desenvolvimento da criança; qualidade estético-literária.

No item “Livros e Imagens”, atribuí cotação de 4 pontos, pois existem alguns livros que estão acessíveis às crianças, durante as atividades livres; são lidos livros diariamente às crianças; existem alguns materiais adicionais de linguagem que são utilizados diariamente; existe uma área destinada à leitura; tanto os livros como os materiais de linguagem e as atividades estão adequados ao grupo de crianças em questão. Assim sendo, neste item todos os indicadores de 3, e mais de metade do indicador 5, são registados com *Sim* (Anexo IV).

Neste Relatório relativo ao meu projeto de intervenção em contexto pré-escolar, decidi recuperar a avaliação do item Livros e Imagens, uma vez que o tema do meu projeto é a literatura infantil e o cruzamento com as outras áreas, ou seja, a utilização da literatura infantil como recurso transversal no desenvolvimento de competências em todas as áreas e praticamente todos os domínios da educação pré-escolar: Domínio das expressões motoras, dramática, plástica e musical; Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita; Domínio da matemática; Área do Conhecimento do Mundo.

Item – Uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio

Habitualmente, a educadora da sala B, em situações de uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio, fala com as crianças sobre relações lógicas no momento em que estas brincam com materiais estimuladores de raciocínio, nomeadamente, cartões com sequências, jogos de igual/diferente, brinquedos com formas e tamanhos, jogos de classificação, jogos de números e matemática; encoraja as crianças a falarem em voz alta e a explicarem o seu raciocínio; e introduz conceitos que respondem aos interesses ou necessidades das crianças em situações de resolução de problemas, como por exemplo: falar com as crianças sobre como equilibrar uma construção de blocos, ajudar as crianças a descobrir quantas colheres

são precisas para pôr a mesa. Assim sendo, no item “Uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio”, e aplicando a escala ECERS-R a esta situação concreta, os indicadores 5 e 7 foram registados com *Sim*, originando uma cotação máxima de 7, tal como se pode verificar no quadro em anexo (Anexo IV)

Também considerei importante recuperar, neste relatório, a avaliação do item “Uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio”, realizada no âmbito do meu projeto de observação, uma vez que em algumas atividades propostas, a partir dos livros infantis utilizados, recorri ao diálogo com as crianças com o objetivo de as ajudar a utilizarem o seu raciocínio na resolução das atividades, como por exemplo: na atividade da construção da sequência de acontecimentos através de puzzles com imagens da história do livro *Curtadilo, o Crocodilo Campeão*, que aparecerá descrita pormenorizadamente mais à frente neste relatório.

B. Subescala Atividades

Item – Natureza/Ciência

Na sala de atividades B, existem alguns materiais da área das ciências que estão ao dispor das crianças durante as suas atividades livres, possuindo a sala um local onde podem explorar esses mesmos materiais.

A educadora da sala B também permite que as crianças tragam para a sala algum animal que encontraram no recreio, folhas das árvores para realizarem trabalhos sobre o outono, flores para os trabalhos da primavera. Para além disso, realiza com as crianças experiências simples com os objetos do dia a dia (experiência da flutuação, da dissolução, sobre os estados físicos da água, sobre o ciclo da água, etc.).

Na Figura nº 18, é possível observar alguns objetos específicos desta área que existem na sala B e que estão ao dispor das crianças durante as atividades livres.



Figura 18 – O corpo humano e o microscópio

No item “Natureza/Ciência”, os indicadores de 3 e três dos indicadores de 5 são assinalados com *Sim* (ou seja, mais de metade), tendo, portanto, este item obtido uma cotação de 4, tal como é visível no quadro em anexo (Anexo IV).

Na realidade, a educadora trabalha com crianças temas da área das ciências, levando as mesmas a realizarem pequenas atividades experimentais nas quais a criança desempenha um papel ativo, partilhando as suas opiniões e ideias sobre fenómenos ou características do ambiente.

Neste relatório decidi recuperar igualmente os dados obtidos na avaliação do item “Natureza/Ciência”, pois no meu projeto pretendi desenvolver competências na Área de Conhecimento do Mundo, uma das áreas definidas nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, utilizando a literatura infantil como recurso pedagógico.

Item – Matemática/Número

Na sala de atividades B, existe um número considerável de materiais relacionados com a área da matemática, materiais esses que permitem à criança realizar experiências de contagem, medição, comparação de quantidades, reconhecimento de formas, etc, tal como se pode observar na montagem fotográfica seguinte:



Figura 19 – Materiais de Matemática existentes na Sala B

Os materiais apresentados na montagem fotográfica estão organizados na prateleira dos jogos e encontram-se em bom estado de conservação.

A educadora promove momentos diários em que as crianças utilizam aprendizagens matemáticas, como por exemplo, o “chefe” vai pôr a mesa do almoço (sendo a aprendizagem matemática feita através da contagem dos pratos, copos e talheres). A contagem está ainda presente noutras rotinas, nomeadamente: a contagem dos meninos presentes na sala, a contagem dos meninos que faltam, etc.

Aplicando a escala ECERS-R a esta situação concreta, os indicadores de 5 e um indicador de 7 (ou seja, metade) são assinalados com *Sim*; logo, atribuí cotação 5 a este item, devido às atividades elencadas anteriormente. A educadora promove situações em que as crianças utilizam aprendizagens matemáticas e existe na sala uma boa quantidade de material para o desenvolvimento de aprendizagens nesta área, sendo utilizado pelas crianças nas atividades livres e em atividades propostas pela educadora, com alguma regularidade, tal como se pode verificar no quadro em anexo (Anexo IV).

Também aqui decidi recuperar os dados obtidos anteriormente na avaliação do item “Matemática/Número”, pois este projeto de intervenção incide na articulação entre a Literatura Infantil e outras áreas, ou seja, na utilização da literatura infantil como recurso para o desenvolvimento de competências em praticamente todos os domínios e em todas as áreas definidos para a educação pré-escolar: Domínio das expressões motoras, dramática, plástica e musical; Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita; Domínio da matemática; Área do Conhecimento do Mundo. Neste projeto foram propostas algumas atividades, que serão descritas pormenorizadamente mais à frente, que pretendiam desenvolver algumas competências matemáticas, nomeadamente: atividade de combinações; atividade sobre os numerais ordinais; atividades de contagem.

Após a descrição e a reflexão crítica sobre o contexto educativo onde realizei a minha Prática e Intervenção Supervisionada – com particular incidência nos aspetos que, direta ou indiretamente, se relacionaram com o projeto de investigação-ação que me propus realizar e que é objeto de descrição e reflexão crítica neste Relatório, passo então a dar conta do processo relacionado com a Ação em Contexto.

II. Ação em Contexto

Este projeto surgiu no âmbito da Unidade Curricular de Prática e Intervenção Supervisionada (PIS), do Mestrado em Educação Pré-Escolar, que se desenvolveu num total de 500 horas, sendo 325 dessas horas de contacto com crianças em idade pré-escolar.

A Unidade Curricular de PIS consistiu no desenvolvimento da componente de estágio, em que os estudantes deste mestrado foram integrados num contexto/sala de uma instituição de educação de infância pública – no meu caso concreto na Escola

Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião, com a qual a Escola Superior de Educação de Portalegre (ESEP) estabeleceu um protocolo de cooperação.

II.1. Descrição das Atividades

No âmbito da Unidade Curricular de Prática e Intervenção Supervisionada (PIS) foram elaboradas sete planificações semanais onde foram aplicados conhecimentos adquiridos nas diversas Unidades Curriculares do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Das sete semanas de intervenção realizadas (de Março a Junho) apenas nove planificações diárias serão relatadas e objeto de reflexão, uma vez que são as que mais se relacionam com o tema do projeto implementado.

Inicialmente, a sequência de atividades que me pareceu lógica e coerente foi a que surge descrita no presente relatório. No entanto, por questões que se prendem com a organização das atividades de supervisão por parte dos professores da ESEP (nove professores) e também devido a imprevistos relacionados com a gestão do grupo por parte da educadora, tive de alterar a sequência das actividades que me propus realizar. No entanto, optei por incluí-la aqui de acordo com a minha proposta inicial.

Nesta etapa do meu relatório relativo ao projeto de investigação-ação, serão descritas as atividades desenvolvidas no contexto de pré-escolar, no Jardim de Infância do Atalaião, caracterizado anteriormente. Estas atividades foram propostas tendo em conta o tema deste projeto, a literatura infantil e a articulação com outras áreas, ou seja, através de alguns livros infantis foram propostas atividades em todas as áreas definidas nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, com exceção do Domínio da expressão motora.

As atividades aqui descritas encontram-se organizadas em nove sequências, correspondendo cada sequência a um livro infantil.

Sequência I – Baseada no livro *A Água*, de Carme Solé Vendrell e Josep M^a. Parramón

Com o objetivo de introduzir o tema aglutinador do projeto de intervenção que apliquei no Jardim de Infância do Atalaião, entre 23 de maio e 22 de junho, no contexto da minha Prática e Intervenção Supervisionada, comecei por conversar com

as crianças sobre a Água, na tentativa de recuperar os conhecimentos prévios que as crianças possuíam sobre esse elemento da Natureza e de os partilharem em grande grupo, de forma a se proceder a uma sistematização oral dos conteúdos.

Assim sendo, as questões iniciais, de âmbito mais geral, relacionavam-se com a Natureza (o que é, o que faz parte dela, etc). A conversa prosseguiu depois para uma questão mais específica:

Educadora: -“Porque é que a água é importante para nós?”
Criança 1: -“Porque sem ela nós morremos. Nós não conseguimos viver se não bebermos água.”
Educadora: -“Então onde é que podemos encontrar a água?”
Criança 2: -“No mar, nos rios, nos lagos...”
Educadora: -“Mais?”
Criança 3: -“Na torneira, nas fontes, nas nuvens.”
Educadora: -“Então e a água que sai das nossas torneiras é igual à água do mar?”
Criança 1: -“Não, a água do mar é salgada e a que sai das nossas torneiras não.”
Educadora: - “Como é que chega à nossa casa? Sabem?”

As crianças não conseguiram dar resposta a esta questão, pelo que lhes expliquei oralmente, de modo abreviado, a forma como a água chega a nossa casa, através de tubagens.

Esta conversa serviu para que as crianças relatassem aprendizagens e experiências que viveram no Jardim de Infância em momentos anteriores, e também para as motivar para as atividades a realizar. Deste modo se promoveu a expressão oral e a socialização das crianças, a sua capacidade expositiva-argumentativa, a recuperação e organização de conhecimentos prévios sobre o tema e a aquisição de vocabulário.

Na realidade, este diálogo permitiu às crianças exporem oralmente os seus conhecimentos sobre as características, os estados físicos e o ciclo da água, e simultaneamente opinarem sobre as atitudes ecológicas que favorecem a preservação da água.

Num momento posterior, surgiu o registo individual do que foi relatado pelas crianças, procedendo-se assim à reprodução do ciclo da água através do desenho. Entreguei a cada criança uma folha branca A3 dividida em seis partes iguais. Em cada uma das partes, cada criança teria de desenhar uma parte do percurso realizado pela água na Natureza (Anexo V.2).

Este diálogo promoveu o desenvolvimento de alguns objetivos previstos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, no que diz respeito ao

Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, nomeadamente: *partilhar oralmente vivências; adquirir novo vocabulário e ser capaz de participar /manter um diálogo* (Ministério da Educação, 1997: 67) e também nas Metas de Aprendizagem 26 e 27 para a Educação Pré-Escolar.

Durante o desenho individual do ciclo da água, estabeleci um diálogo com cada criança, com o objetivo principal de as auxiliar a identificar os acontecimentos/fenómenos (evaporação, condensação, precipitação) que constam do ciclo da água e deixando-as explorar, oralmente, as razões para que estes aconteçam.

Assim, nesse diálogo, comecei por perguntar às crianças (individualmente ou em pequenos grupos) qual o local onde podemos encontrar a maior extensão de água, de forma a que identificassem esse local (mar), desenhando-o na primeira parte (retângulo) da folha em branco, e assim sucessivamente: na segunda parte, teriam de desenhar as nuvens; na terceira, o rio; na quarta, a barragem; na quinta, a casa e, finalmente, no sexto retângulo teriam de desenhar a estação de tratamento de águas. O diálogo foi conduzido no sentido de as crianças identificarem cada fenómeno relacionado com: o mar (evaporação); as nuvens (condensação); o rio (precipitação).

Nesta etapa da atividade, desempenhei o papel de agente passivo, passando apenas a orientar o diálogo que se estabeleceu entre as crianças. Após todas as crianças terem desenhado o seu ciclo da água, no dia seguinte solicitei que fizéssemos o registo escrito do que falámos, na mesma folha em que tinham feito o desenho. A proposta foi bem aceite pelas crianças, uma vez que se trata de um grupo onde foi desenvolvida uma motivação para atividades de escrita¹⁶, pelo que escrevi em cada folha aquilo que as crianças me foram dizendo a propósito da atividade desenvolvida no dia anterior.

Após esta fase de levantamento de ideias prévias sobre o tema, apresentei o livro *A Água* (Anexo V.2), através de uma apresentação em PowerPoint (com a digitalização do livro e a gravação do texto). Iniciei a exploração do mesmo através de um momento de pré-leitura, tendo as crianças identificado os elementos gráficos presentes na capa, o título do livro, nomes da autora e do ilustrador.

Estimulei assim a capacidade de observação das crianças relativamente aos diferentes elementos paratextuais presentes na capa, levando-as a recorrerem à sua

¹⁶ Um grupo com o qual a educadora promove atividades onde está presente a escrita, nomeadamente: a educadora escreve as novidades do fim de semana das crianças, na presença das mesmas, num cartaz que está no espaço de acolhimento; a educadora elabora, todas as semanas, com a ajuda das crianças um plano onde é registado o que já foi feito, o que não foi feito e o que está previsto ser realizado; a educadora elabora com as crianças um registo escrito que acompanha os desenhos das crianças, nas atividades por si propostas; etc.

competência enciclopédica e visual, o que lhes permitiu identificar elementos que já viram noutros livros, nomeadamente os nomes da autora e do ilustrador, que as crianças conseguiram localizar facilmente na capa do livro. Posteriormente, solicitei que antecipassem o conteúdo do livro, perguntando-lhes qual seria o tema, se se trataria de uma história ou se esperavam encontrar outro tipo de informações.

Após ouvir as previsões das crianças, iniciei a leitura do livro através da utilização da apresentação de PowerPoint, ou seja, as crianças puderam ouvir uma gravação de cada uma das frases desde álbum e partilhar com o grupo a sua opinião. As ilustrações e o texto foram explorados, oralmente, em grande grupo, tendo, enquanto educadora, o propósito de escutar e valorizar a opinião das crianças relativamente aos dois sistemas de significação presentes no livro: linguístico e icónico. Esta partilha de opiniões facilitou a compreensão dos acontecimentos, temas ou ideias-chave e enriqueceu o grupo em termos de informações que as próprias crianças foram sistematizando, com o meu auxílio (questionamento sobre o texto e imagens).

No final da leitura, proporcionei um momento de pós-leitura, tendo as crianças realizado uma reflexão sobre o texto, identificando as ideias principais. Foi meu propósito facilitar a organização, a análise e a síntese de ideias, proporcionando, também aqui, oportunidades de partilha e construção de significados com os outros elementos do grupo.

Educadora: -“Gostaram do livro?”

As crianças responderam afirmativamente.

Educadora: -“E acham que a água é importante? Porquê?”

Criança: -“Sim, porque sem ela não podíamos beber água, tomar banho, lavar os dentes, lavar as mãos.”

A partir da análise e da síntese de ideias, estabeleci uma articulação com o tema da evaporação da água (Anexo V.2), promovendo um diálogo-síntese sobre esse fenómeno da natureza. A partir daí, sugeri que as crianças recorressem à pintura - com corantes alimentares - para compreenderem na prática em que consiste o fenómeno da evaporação. Antes de encaminhar as crianças para o espaço onde iriam realizar a pintura com corantes, solicitei às crianças que me ajudassem a preparar os corantes, como é possível observar na figura 20, apresentada a seguir. De seguida, organizei as crianças em pequenos grupos de trabalho, solicitando ao primeiro grupo que se deslocasse para o espaço da mesa de trabalho onde estavam as folhas em branco, como podemos observar na figura 21.



Figura 20 – Preparação dos corantes



Figura 21 – Espaço para a pintura

Esta atividade foi realizada por grupos de três crianças, uma vez que existiam três cores de corantes, logo três conta-gotas, permitindo assim que três crianças realizassem a atividade ao mesmo tempo, trocando entre si os materiais disponíveis. A atividade de pintura foi realizada num espaço preparado para esse fim (a mesa de trabalho foi protegida com sacos do lixo), uma vez que se trata de material (corantes) que danifica o vestuário.

Durante a pintura com corantes fui conversando com as crianças, fazendo-as refletir sobre o que conseguiam observar, ou seja, auxiliei a identificação do acontecimento (evaporação da água onde está diluído o corante) e a reflexão/procura da causa que originou a evaporação da água (folha de papel vegetal estar quente).

Na folha de papel vegetal, após esta ser exposta ao sol, as crianças conseguiam observar que o que ficava no papel era apenas o corante alimentar; a água evaporava imediatamente, uma vez que a folha estava quente (luz do sol).



Figura 22 – Crianças a iniciarem a pintura com os corantes

Esta foi uma atividade que despertou nas crianças uma reação muito positiva, demonstrando estarem bastante concentradas na sua realização, pois queriam experimentar pintar com um conta-gotas, algo que nunca tinham experimentado, e também ver que a folha não ficava molhada quando deitavam o corante, diluído em água na mesma.

Nesta atividade, encontram-se envolvidos alguns objetivos previstos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* para a Domínio da expressão plástica, nomeadamente: explorar diversos materiais (corantes e papel vegetal) e instrumentos (conta-gotas); conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais; escolher e utilizar diferentes formas de combinação (cores) e materiais de diferentes texturas (Ministério da Educação, 1997: 62-63), assim como algumas das *Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar*, nomeadamente a meta final 9, uma vez que a criança, através da pintura, recreou um fenómeno que acontece no meio ambiente.

A partir da análise e da síntese de ideias, feitas pelas crianças com o meu auxílio, sobre os assuntos discutidos anteriormente, surgiu a oportunidade de reflexão sobre algumas atitudes que podemos ter na preservação da água (Anexo V.3), e que podem ser consultadas na brochura *Livro da Água*, publicado pela EPAL (Empresa Portuguesa das Águas Livres)¹⁷.

No final, solicitei às crianças que falassem das suas vivências e dos seus hábitos, nomeadamente no que diz respeito à quantidade de água que normalmente gastam em tarefas como lavar as mãos, lavar os dentes, no duche, no banho de imersão.

Após o diálogo, propus a construção de um cartaz (Anexo V.3) para registar a quantidade aproximada de desperdícios de água diários, informação essa obtida a partir do Livro da Água, da EPAL. Na construção do cartaz, foi utilizada uma unidade de medida não convencional, de fácil manipulação para as crianças - garrafão de água -, facilitando assim a representação dos desperdícios de água.

O cartaz foi construído em grande grupo através da divisão de tarefas, ficando cada grupo de 3 a 5 crianças responsável por uma atividade que praticamos todos os dias (tomar duche, lavar os dentes, lavar as mãos e tomar banho de imersão - banheira).

No final do dia, mostrei ao grupo o cartaz construído pelo grande grupo, tendo solicitado às crianças que fizessem, sob a minha orientação, uma análise dos resultados a que chegaram (a partir da contagem do número de garrafões), refletindo

¹⁷ Nomeadamente as atitudes: fechar a torneira enquanto se ensaboa as mãos; fechar a torneira enquanto se escova os dentes; fechar a torneira, no duche, enquanto se ensaboa; regar o jardim com um regador.

sobre as atitudes que devemos ter para que não gastemos estas quantidades de água.

Nesta atividade, encontram-se envolvidos alguns objetivos previstos nas OCEPE, do Domínio da matemática e da Área de Conhecimento do Mundo. No Domínio da matemática, destacam-se dois objetivos: estabelecer a correspondência entre a quantidade e número (contagem dos garrafões em cada uma das linhas da tabela) e classificar ordenadamente objetos com diferentes qualidades (tamanho – maior e menor) (Ministério da Educação, 1997: 74) – a criança ordena tarefas de higiene, consoante o número de garrafões gastos. Na Área de Conhecimento do Mundo, destacam-se os objetivos: questionar-se sobre o que o rodeia (tarefas de higiene diárias da criança) e explorar situações do seu quotidiano. Relativamente às *Metas de Aprendizagem*, no que concerne à Área da Matemática, no Domínio Números e Operações, esta atividade insere-se nas metas finais 6 e 7; quanto à Área do Conhecimento do Mundo, no Domínio da Localização no Espaço e no Tempo, insere-se na meta final 12.

Em suma, esta primeira sequência pedagógica foi muito proveitosa, na mediada em que consegui perceber que as crianças já possuíam alguns conhecimentos sobre este tema, o ciclo da água, surgindo nos diálogos referências a atividades que foram desenvolvidas em anos letivos anteriores, pela educadora da sala e por estagiárias, que serviram de ponto de partida ao desenvolvimento deste meu projeto de investigação-ação, tendo eu o cuidado de proporcionar atividades novas e diversificadas.

Após a recolha e a sistematização dos conhecimentos que as crianças possuíam sobre o tema da água, em particular nesta etapa do projeto sobre o ciclo da água, era meu propósito, na segunda sequência pedagógica, explorar um livro que retratasse este ciclo, com o intuito de clarificar conhecimentos e verificar quais as ideias prévias que as crianças tinham sobre o ciclo da água. Ao encontrar o livro *A Menina Gotinha de Água* achei que seria uma boa oportunidade de utilizar o texto poético, o tipo de texto menos utilizado no contexto pré-escolar, no desenvolvimento de conhecimentos na Área do Conhecimento do Mundo, aproveitando a riqueza estética e literária deste livro para crianças.

Sequência II – Baseada no livro *A Menina Gotinha de Água*, de Papiniano Carlos

Nesta sequência, decidi explorar o livro *A Menina Gotinha de Água*, de Papiniano Carlos (Anexo V.8), por se tratar de um livro infantil que aborda também a temática do ciclo da água, mas através do texto poético; contudo, e por se tratar de um contexto pré-escolar, decidi apresentar apenas um excerto do texto, usando como recurso uma apresentação de PowerPoint (com a digitalização de algumas ilustrações do livro e a gravação do excerto do texto), devido à extensão do texto verbal. Para iniciar a exploração do livro, no momento de pré-leitura, apresentei às crianças um exemplar deste álbum no qual as crianças identificaram elementos gráficos presentes na capa (personagem principal da história), o título do livro, o nome do autor e o do ilustrador.

Para a leitura e exploração oral do texto, recorri à apresentação de PowerPoint através da qual as crianças ouviram a gravação do excerto e analisaram as ilustrações. Esta análise do conteúdo das ilustrações e do texto foi realizada através de um diálogo onde eu questionei as crianças:

Educadora: -“A menina Gotinha de Água vivia onde?”
Criança 1: -“No Mar.”
Educadora: -“Mas um dia veio o sol... E o que é que aconteceu à Gotinha de Água?”
Criança 2: -“Subiu, subiu no ar até uma nuvem.”
(...)
Educadora: -“E produziu-se o quê?”
Criança 2: -“A eletricidade.”
Educadora: -“O que é que aconteceu à água?”
Criança 3: -“Correu, correu nos rios até chegar ao mar outra vez.”

Nesta exploração, as crianças partilharam as suas opiniões (as ideias prévias ou conhecimentos que já adquiriram) com os restantes elementos do grupo, facilitando a compreensão dos acontecimentos, temas ou ideias-chave. Nesta fase, as crianças estabeleceram ligações com as atividades realizadas anteriormente (desenho do ciclo da água, etc.), na primeira sequência, e com os outros livros explorados pela educadora ou por mim nas semanas de intervenção anteriores, cruzando e reforçando informações retiradas dos textos.

Após a exploração do excerto, decidi fazer um resumo oral com as crianças sobre este texto, assim como de tudo o que já tinha sido falado, recordando atividades realizadas anteriormente. Nesta altura, considerei importante perguntar às crianças se gostaram deste livro, pois este era composto por um tipo de texto explorado menos vezes do que o texto narrativo – o texto poético –, pergunta à qual as crianças responderam positivamente.

A partir da exploração do texto, propus uma atividade no Domínio da expressão plástica (Anexo V.8), que teve início com a preparação de pasta de moldar caseira através da qual as crianças iriam construir a personagem principal da história, a “Gotinha de Água”, sendo esta preparada pelas crianças sob a minha orientação. Durante a confeção da pasta, questionei as crianças sobre qual seria a cor que iríamos dar à pasta de moldar, uma vez que queríamos construir a “menina gotinha de água”.

Após identificada a cor, distribuí a pasta de moldar pelas crianças e estas deram início à construção, em grande grupo, da personagem da história.

Nesta atividade, encontram-se envolvidos alguns objetivos previstos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, do Domínio da expressão plástica, destacando-se os seguintes objetivos: *explorar os diversos materiais e instrumentos; conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais; escolher e utilizar diferentes formas de combinação (cores) e materiais de diferentes texturas* (Ministério da Educação, 1997: 62-63), assim como nas *Metas de Aprendizagem*, no que concerne à Área das Expressões no Domínio da expressão plástica, nomeadamente no Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação, na meta final 2, e no Desenvolvimento da Criatividade, na meta final 9.

Em suma, esta sequência pedagógica teve um balanço positivo, na medida em que permitiu a exploração de conhecimentos no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo, assim como o contacto com o texto poético, contribuindo, por um lado, para o enriquecimento vocabular da criança, e por outro, para a criança usufruir da riqueza estética e literária deste tipo de texto. Nesta sequência foi realizada uma atividade inserida no domínio das expressões, nomeadamente no Domínio da expressão plástica que permitiu com que as crianças contactassem com um material novo (pasta de moldar caseira), através do qual construíram a personagem principal da história, possibilitando assim a “utilização de materiais diferentes texturas”, sendo estes “meios de alargar as experiências, desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão.” (Ministério da Educação, 1997: 62-63)

Esta sequência pedagógica, desenvolvida em torno do livro *A Menina Gotinha de Água*, serviu para consolidar alguns conhecimentos que as crianças possuíam acerca do ciclo da água, revendo alguns conceitos fundamentais a este ciclo, nomeadamente os fenómenos naturais, como a evaporação, condensação e precipitação, sendo estes retratados, neste texto poético, através da viagem da Gotinha de Água.

Sequência III – Baseada no livro *Chape, Chape, Chape!*, de Mick Manning e Brita Granstrom

O álbum narrativo *Chape, Chape, Chape!* foi, tal como os anteriores, explorado a propósito do ciclo da água (Anexo V.3). Neste livro, através da onomatopeia “chape”, é feita uma viagem pelo ciclo da água, ajudando as crianças a compreenderem alguns fenómenos/etapas que ocorrem neste mesmo ciclo, surgindo também o livro como recurso para a consolidação dos conhecimentos explorados na atividade de construção do ciclo da água referida no início do projeto.

A exploração do livro foi feita através de uma leitura em voz alta, ou seja, procedi à leitura da história, tendo sempre o livro virado para as crianças, permitindo assim um contacto permanente com as ilustrações do mesmo. A leitura em voz alta foi composta por três momentos: o momento de pré-leitura, onde as crianças observaram a capa do livro, identificando os elementos gráficos e paratextuais; o momento durante a leitura, em que as crianças foram questionadas sobre os aspetos importantes a retirar deste livro e em que expuseram as suas opiniões/ideias; e o de pós-leitura, no que, após a síntese de ideias-chave, as crianças deram a sua opinião sobre a narrativa apresentada.

A partir deste livro, foi proposta uma atividade prática que teve como objetivo a exploração/compreensão de fenómenos atmosféricos envolvidos na formação do arco-íris. Através da atividade prática, as crianças iriam observar o fenómeno de reflexão e refração dos raios luminosos através da separação da luz branca (da fonte luminosa) nas diferentes cores que a compõem. Inicialmente as crianças identificaram cada um dos objetos (a bacia de plástico, o espelho, a plasticina, a lanterna, a folha de papel) que faziam parte da atividade prática.

Após a identificação dos objetos, expliquei às crianças o que íamos fazer, referindo estas que já tinham realizado uma atividade similar com a educadora, mas no exterior. De seguida, escureci a sala (apaguei a luz e fechei as cortinas) com o objetivo de proporcionar as condições ótimas para que as crianças conseguissem observar corretamente a divisão da luz emitida pela fonte luminosa (lanterna) nas diferentes cores que a compõem.

Após a observação, as crianças concluíram que, para conseguirmos visualizar as cores do arco-íris, é necessário que a luz seja projetada para a água que está na bacia, que é refratada pela água para o espelho e, depois o espelho reflete para a

folha branca o espectro luminoso dividido nas cores que o compõem. A partir desta conclusão, ajudei as crianças a transferirem estas informações para a formação do arco-íris na natureza, ou seja, a luz do sol dispersa-se na atmosfera (ar) que, ao entrar em contacto com a superfície das gotas de água, é refratada, dentro das gotas de água a luz é refletida, sofrendo uma nova refração ao sair gota, sendo possível ver as cores que constituem um feixe de luz branca.

Para finalizar a atividade experimental, pedi às crianças que identificassem o momento no qual é possível, na natureza, ver o arco-íris, acrescentando ideias à medida que as respostas das crianças foram surgindo (após a chuva, sempre que existir gotas de água na atmosfera e o sol brilhar em baixa altitude).

A partir de todo trabalho desenvolvido, que foi apresentado anteriormente, foi possível propor algumas atividades que permitiriam desenvolver alguns conceitos do domínio da Expressão Musical: atividades de reconhecimento auditivo de sons da natureza (água, chuva, vento, animais – primavera) e instrumentais (jogo de sinos, guiseira, clavas, triângulo, sino, apito, lata); de identificação da intensidade (piano e forte) dos sons e cantar uma canção marcando a estrutura rítmica (pulsação da música) com o auxílio das clavas (Anexo V.4).



Figura 23 – Instrumentos musicais e objetos utilizados

Nas atividades de reconhecimento auditivo dos sons da natureza e instrumentais, o objetivo envolvido foi: *ser capaz de escutar e identificar sons, ruídos do seu quotidiano* definido nas OCEPE (Ministério da Educação, 1997: 63 e 64) e na Meta de Aprendizagem 37. Estas atividades de percepção auditiva foram muito defendidas por Edgar Willems (cit. por Mena & González, 1992), músico belga e pedagogo musical, pois o autor defendia que a criança deve reconhecer, reproduzir e desenvolver a memória, tendo estabelecido, como primeira fase do ensino da música, o desenvolvimento sensorial auditivo.

Nestas atividades de Expressão Musical, utilizei como recurso áudio o computador, que permitiu a fácil reprodução dos ficheiros de som, e também alguns instrumentos musicais existentes na sala de atividades, recurso que facilitou a repetição dos sons, no caso de as crianças terem dúvidas na identificação de determinados objetos ou animais.

Após as atividades de percepção auditiva, explorei a intensidade (forte e piano) dos sons, utilizando inicialmente a minha voz para demonstrar às crianças a diferença entre a intensidade forte e piano. Numa segunda etapa, desafiei as crianças a identificarem a intensidade de alguns sons (o relógio, a abelha, os pássaros e o carro). Estes quatro elementos foram identificados através de cartões, nos quais estão ilustrados cada um desses objetos ou animais.

Os sons que as crianças tinham que identificar estão ilustrados nestes quatro cartões, que foram explorados oralmente, em grande grupo, antes se proceder à identificação auditiva dos sons.



Figura 24 - Cartaz com a identificação dos sons

Nesta atividade, as crianças teriam de, após identificarem a intensidade do som oralmente, colocar o cartão com a imagem dentro do respetivo conjunto.

Na atividade de identificação da intensidade dos sons, o objetivo envolvido foi: *reconhecer aspetos que caracterizam os sons (intensidade – forte/piano)*, definido nas OCEPE (Ministério da Educação, 1997: 64) e na Meta de Aprendizagem 24.

A última atividade proposta consistiu em cantar a canção “A Chuva cai cai”, marcando a estrutura rítmica (pulsação) com o auxílio das clavas.

Na primeira etapa da atividade, comecei por cantar a canção sem a melodia marcando a pulsação com o auxílio das clavas, repetindo este procedimento apenas uma vez, visto que as crianças já conheciam a canção.

Para tornar esta atividade mais rica, decidi acrescentar o jogo de sinos (instrumento musical) para marcar o final de estrofe e uma lata vazia para a realização de um momento de improvisação na parte instrumental da canção. Então, numa segunda etapa da atividade, escolhi uma criança para marcar o final de estrofe no jogo de sinos, tocando as notas musicais Fá e Dó, e cantei, novamente, a canção com as restantes crianças a marcar a pulsação.

Após cantarem a canção duas vezes com a marcação do final de estrofe, escolhi uma outra criança para realizar o momento de improvisação com a lata e cantei, novamente, a canção duas vezes. Este momento surgiu na parte instrumental da canção.

É importante referir que, em cada uma das etapas desta última atividade de Expressão Musical, exemplifiquei cada uma das componentes, facilitando assim a compreensão das crianças para o que era pretendido.

Nesta atividade, permiti que todas as crianças passassem por todas as componentes da atividade (a marcação da pulsação, a marcação do final de estrofe e o momento de improvisação).

A atividade da canção e da marcação da estrutura rítmica (pulsação) com o auxílio das clavas surgiu a partir do objetivo *ser capaz de acompanhar musicalmente o canto*, definido nas OCEPE (Ministério da Educação, 1997: 64-65) e na Meta de Aprendizagem 27. Este tipo de atividade de utilização da voz cantada com acompanhamento instrumental simples foi amplamente defendido pelo compositor alemão Carl Orff (cit. por Peery, 2010).

Esta terceira sequência foi desenvolvida a partir do livro *Chape, Chape, Chape!*, uma narrativa que permitiu, para além de complementar as aprendizagens realizadas até esta etapa do meu projeto, a aquisição de novos conhecimentos sobre o tema, a água, assim como proporcionou a realização de um conjunto de atividades específicas do Domínio da expressão musical, nas quais foi possível observar que este grupo de crianças, devido ao facto de terem acesso a atividades extracurriculares nesta área, já possuem um conjunto de competências que permitiu realizarem as atividades de forma quase totalmente autónoma.

Sequência IV – Baseada no texto *As Gotinhas e o Arco-íris*, de Eunice Braidó

Nesta sequência cujo objetivo era abordar com as crianças o fenômeno da formação do arco-íris, comecei por contar a história *As Gotinhas e o Arco-Íris*, recorrendo a fantoches construídos através de cartolinas de espuma. Solicitei então às crianças que se sentassem no espaço de acolhimento, porque iríamos ouvir uma história (Anexo V.5). Depois, coloquei-me de modo a que todas me conseguissem ver, ou seja, sentei-me numa cadeira de frente para as crianças e coloquei sobre o meu colo um pano que escondia os fantoches. Iniciada a animação da história, os fantoches (a nuvem, o sol, as gotinhas de água) foram surgindo a pouco e pouco, despertando nas crianças uma reação de surpresa, pois não conseguiam prever quem iria surgir a seguir.

A estratégia de utilização dos fantoches para contar a história enriqueceu a exploração deste livro para crianças, uma vez que proporcionou um momento de total concentração em relação ao desenrolar (aos acontecimentos) da história e ao surgimento gradual de personagens, sendo isto visível na atividade de reconto da história, em todos os grupos, ou seja, as crianças foram capazes de recontar a história, respeitando a ordem de surgimento das personagens e a ordem de acontecimentos na ação, conseguindo contar uma história com princípio, meio e fim, o que confirma a tese de Teresa Colomer a propósito da interiorização das convenções literárias e dos esquemas narrativos em idades precoces (cf. Colomer, 1994).

Após a animação da história, perguntei às crianças se queriam construir fantoches iguais aos da história, respondendo estas afirmativamente, demonstrando grande entusiasmo e ansiedade para realizar a atividade. De seguida, organizei as crianças em pequenos grupos de trabalho e solicitei ao primeiro grupo que se deslocasse para a mesa de trabalho. Já na mesa de trabalho, perguntei a cada criança que personagem é que queria ser e dei início à atividade de construção de fantoches, como se pode observar na figura 25.



Figura 25 – Construção dos Fantoches

Após a construção dos fantoches, propus às crianças que recontassem a história, utilizando os fantoches que construíram, sendo esta proposta aceita de forma positiva. Para isso, organizei as crianças em grupos de forma a que estivessem presentes todas as personagens da história (o sol, a nuvens e as seis gotinhas de água) em cada um dos grupos. Nesta atividade de reconto, as crianças conseguiram contar a história, respeitando a sequência temporal da mesma, uma vez que os grupos eram compostos por crianças com várias idades, apoiando-se assim umas às outras.

Esta atividade de reconto feita pelas crianças é de extrema importância, uma vez que possibilita o desenvolvimento da capacidade de escuta ativa, de memorização, de expressão oral, de esquematização mental da narrativa, da ordenação temporal dos factos, entre outras. Este tipo de atividades, onde a “utilização de fantoches, de vários tipos e formas” é tida como recurso para o desenvolvimento das expressões, facilita “a expressão e a comunicação através de «um outro», servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.” (Ministério da Educação, 1997: 60)

De seguida, lancei o desafio às crianças para “inventarem” uma nova história para aquelas personagens, surgindo diversas histórias baseadas na amizade e nas brincadeiras/jogos desenvolvidos entre as crianças, ou seja, as experiências e vivências das crianças influenciaram a “invenção” da nova história.

Nestas atividades, encontram-se envolvidos alguns objetivos previstos nas OCEPE para o Domínio da expressão dramática, nomeadamente: utilizar fantoches como suporte para a criação de pequenas histórias; interação com as outras crianças em atividades; participar em situações de comunicação verbal e dramatizar histórias conhecidas ou inventadas desenvolvendo a imaginação (Ministério da Educação, 1997: 60). Relativamente às *Metas de Aprendizagem*, no que concerne à Área das Expressões no Domínio da Expressão Dramática, esta atividade insere-se na meta final 14.

As atividades apresentadas nesta sequência pedagógica tiveram um balanço bastante positivo, na medida em que proporcionaram uma abordagem ao livro diferente do que é hábito ocorrer nesta sala de pré-escolar, ou seja, o recurso aos fantoches para a exploração da história enriquece a leitura, criando um momento de pura concentração da criança ao desenrolar da ação e ao surgimento das personagens. Esta minha opção fez com que a abordagem do livro por meio de fantoches se tornasse o ponto alto desta sequência, demonstrando as crianças vontade que a metodologia fosse novamente utilizada.

Sequência V – Baseada no livro *O Dia em que o Mar Desapareceu*, de José Fanha (Anexo V.1)

O livro *O dia em que o mar desapareceu* surgiu a propósito da preservação do meio ambiente, no que respeita à não poluição das praias/do mar, para que o ciclo da água ocorra.

A exploração do livro teve início com a identificação dos elementos paratextuais, momento em que as crianças falaram sobre as ilustrações da capa, sobre o título e identificaram o nome do autor e o da ilustradora. Nesta fase de pré-leitura, as crianças identificaram imediatamente o elemento peixe existente na capa, questionando-me sobre que peixe seria. Para responder a esta curiosidade das crianças, procedemos uma pesquisa na internet, onde descobrimos que este é um peixe-pescador que vive no fundo do mar e possui um órgão de luz, localizado por cima dos olhos. Esta pesquisa foi realizada através de um computador portátil, já que as crianças estavam sentadas no espaço de acolhimento e o computador da sala de atividades se encontra distante deste espaço. Após a pesquisa, levei as crianças a preverem o tema/assunto presente neste livro, criando assim uma oportunidade de anteciparem o que vai acontecer na história, deixando-as recorrerem à sua imaginação.

Após ouvir as previsões das crianças, iniciei a leitura da história, explorando oralmente, com as crianças, as ilustrações e o texto existente em cada uma das páginas, facilitando a compreensão dos acontecimentos, temas ou ideias-chave. Nesta fase, as crianças acompanharam a leitura com muita atenção, uma vez que se tratava de uma narrativa, colocando questões sobre alguns seres vivos marinhos, nomeadamente corais, anémonas e búzios, que foram identificados nas ilustrações com o meu auxílio, num diálogo muito produtivo que enriqueceu o grande grupo em termos de aprendizagens lexicais significativas.

No final da leitura, realizámos uma reflexão oral em grande grupo, onde refletimos sobre a importância da preservação da natureza, nomeadamente a praia e o mar. Esta etapa da leitura teve como objetivo: facilitar a organização, a análise e a síntese de ideias, proporcionando a partilha e a construção de significados com os outros elementos do grupo. A leitura em voz alta desde livro proporcionou o relembrar de alguns cuidados que devemos ter na preservação do meio ambiente, uma vez que dependemos dele para sobreviver, cuidados esses que foram explorados no início deste projeto de investigação-ação, nomeadamente nas atividades apresentadas na

primeira sequência pedagógica (na construção do cartaz dos desperdícios de água e na reflexão sobre algumas atitudes ecológicas).

Sequência VI – Baseada no poema “O Búzio”, de Maria Alberta Menéres (Anexo V.4)

O poema “O Búzio” foi integrado neste projeto por diversos motivos: em primeiro lugar, para que as crianças tenham contato com o texto poético, apreciando dessa forma as sonoridades, o ritmo, a musicalidade e as associações lexicais e metafóricas nele presentes. Trata-se, no fundo, de uma sensibilização e de uma iniciação à linguagem literária. Para além dos aspetos referidos anteriormente, em termos temáticos, o poema enquadrava-se no projeto pré-definido, a literatura infantil e o cruzamento com outras áreas, uma vez que aborda alguns fenómenos físicos da água (a evaporação e a condensação), partindo do elemento “búzio” que nos permite ouvir o som do “mar”.

Na exploração deste poema, – na fase de pré-leitura –, comecei por mostrar alguns exemplares reais de conchas, em particular búzios de várias dimensões e aspetos, como é possível observar na figura 26, deixando que cada criança os explorasse, manipulando-os, e partilhasse a sua opinião, no que concerne àquele objeto, com os restantes elementos do grupo.



Figura 26 – Exemplares de Búzios

Num segundo momento, explorei cada uma das estrofes do poema, permitindo que as crianças falassem sobre a informação presente nas estrofes, proporcionando uma partilha de conhecimentos, de vivências e de ideias. Nesta etapa, orientei as crianças para a compreensão dos conteúdos retratados no texto, estabelecendo ligações com os textos trabalhados anteriormente.

Após a exploração do poema, li, de forma expressiva e com entoação, o texto às crianças, solicitando-lhes que procurassem acompanhar a leitura do mesmo através de gestos e de expressões corporais que sentissem como apropriadas. Desta

forma, pretendia estimular o lado sensorial das crianças e o seu envolvimento físico com a leitura do poema.

Nesta atividade, encontram-se envolvidos alguns objetivos previstos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, no Domínio da expressão dramática e no Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. No Domínio da expressão dramática, destaca-se o seguinte objetivo: *recriar situações imaginárias ou a partir de textos através da expressão corporal* (Ministério da Educação, 1997: 60). No âmbito do Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, destacam-se os objetivos: *descobrir o sentido estético da língua materna através da poesia, prosa poética, etc. e utilizar a comunicação não verbal como suporte da comunicação oral, expressando e comunicando sentimentos/ações através de gestos ou mímica*. Relativamente às *Metas de Aprendizagem*, no que concerne à Área das Expressões no Domínio da Expressão Dramática, esta atividade insere-se na meta final 11.

A exploração do poema “O Búzio” permitiu outra situação de contacto com o texto poético, neste projeto, onde foram mais uma vez relembrados conhecimentos sobre o ciclo da água, assim como proporcionou a exploração das características deste ser vivo desconhecido pelas crianças, levando assim ao alargamento dos conhecimentos da criança sobre o meio envolvente, contactando com elementos da natureza. Ao mesmo tempo, a exploração do poema, a nível discursivo e estilístico permitiu que as crianças encontrassem sentidos que o texto apenas sugeria, preenchendo os vazios textuais com a sua interpretação pessoal. Nem sempre as interpretações coincidiram, mas expliquei-lhes que a linguagem poética permite tantas leituras quantos os leitores e que isso é muito interessante.

Sequência VII – Baseada no livro *Alana, a Bailarina da Água*, de Alice Cardoso (Anexo V.9)

O livro *Alana, a Bailarina da Água* surgiu neste projeto a propósito da poluição da água, nomeadamente da água do lago (a água doce). Neste livro, através do mundo da fantasia, mundo das fadas do lago, é explorada a problemática da poluição da água, ajudando as crianças a compreenderem que, ao poluirmos a água, estamos a fazer com que toda a natureza seja destruída, pois a água é um recurso muito importante para a sobrevivência dos seres vivos.

A exploração do livro foi composta por três momentos: o momento de pré-leitura, o momento durante a leitura e o de pós-leitura. Nestes três momentos, as crianças dialogaram entre si, partilhando os seus conhecimentos sobre o tema e

cruzando este com o livro *O Dia em que o Mar Desapareceu*, encontrando oralmente aspetos comuns entre os livros, nomeadamente a nível temático. A exploração da história incidiu, basicamente, na forma como o tema é explorado através da intervenção de uma personagem mágica, que, sendo diferente das outras, teve uma ação decisiva no desenrolar da história. Através do questionamento oral, por mim conduzido, as crianças mostraram compreender as mensagens transmitidas quer pelo texto verbal quer pelas imagens.

A partir da exploração do livro, propus uma atividade no âmbito da Expressão Plástica, nomeadamente a construção de pequenos mobiles. Para a construção dos mobiles, organizei as crianças em pequenos grupos de trabalho, pois o trabalho de construção seria individual, e solicitei ao primeiro grupo que se deslocasse para a mesa de trabalho onde estavam os materiais necessários à construção dos mobiles.

Para a realização da atividade, disponibilizei argolas, pedaços de palhinhas, missangas, fio e imagens das personagens da história para as crianças recortassem.

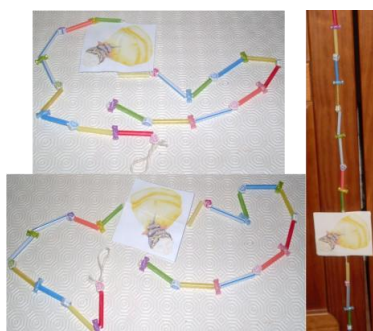


Figura 27 – Mobiles construídos pelas crianças

No final da atividade, reuni os mobiles construídos e propus às crianças utilizarmos os mesmos para decorar a sala de atividades, sendo esta aceite de forma muito positiva pelas crianças, que propuseram locais ou espaços onde estes poderia ser colocados. Após ouvir as sugestões de todas as crianças, foram escolhidas as estruturas onde seria mais fácil colocar os mobiles (nas fontes de iluminação da sala de atividades), ficando decidido pelas crianças que ficariam quatro a cinco mobiles em cada suporte.

Nesta atividade, encontram-se envolvidos alguns objetivos previstos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, do Domínio da expressão plástica, nomeadamente: *explorar diversos materiais e instrumentos; conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais; e escolher e utilizar diferentes formas de combinação (cores) e materiais de diferentes* (Ministério da Educação, 1997: 62).

Relativamente às *Metas de Aprendizagem*, no que concerne à Área das Expressões no Domínio da expressão plástica, esta atividade insere-se na meta final 2.

A leitura em voz alta do livro *Alana, a Bailarina da Água* foi recebida positivamente pelas crianças, uma vez que se trata de uma narrativa onde, através do mundo da fantasia, se desenvolvem conhecimentos relativos ao conhecimento do mundo, estando aqui a Literatura Infantil aliada a um objetivo de promoção de uma educação ambiental e ecológica. Esta leitura proporcionou a realização de uma atividade de expressão plástica que ia permitir criar uma relação afetiva da criança com o espaço da sala de atividades (construção de mobiles para decorar a sala), o que despoletou nestas a vontade de a atividade ser realizada novamente na mesma semana de intervenção.

Sequência VIII – Baseada no livro *Curtadilo, o Crocodilo Campeão*, de Cristina Pascolinho (Anexo V.7)

O livro *Curtadilo, o Crocodilo Campeão* surgiu a propósito das características apresentadas pela água do mar e pela água dos rios (o ser doce ou salgada).

Para iniciar a exploração do livro, comecei por mostrar a capa do livro às crianças, que identificaram imediatamente a personagem principal da história, confirmando o nome desta no título do livro. Após a identificação dos elementos icónicos da capa, foram identificados os nomes da autora e da ilustradora do livro. Antes de passar à leitura e exploração da história, solicitei às crianças que fizessem uma previsão do que poderia acontecer nesta história, pergunta à qual responderam que iríamos saber quem é o Curtadilo e que ele tinha ganhado muitas medalhas, tendo feito essa dedução a partir da observação da imagem presente na capa.

Após ouvir as previsões apontadas pelas crianças, iniciei a leitura da história, durante a qual coloquei algumas questões sobre a ação e as personagens intervenientes na narrativa, nomeadamente: onde é que o Curtadilo vivia; se ele gostava de viver no rio; qual era o seu desejo (haver mais festa no rio); quem é que chegou ao rio (o Crocodilo Viajante); qual era o sonho do Curtadilo (viajar pelo mundo para concorrer em provas desportivas); para onde é que o Curtadilo viajou (viajou até ao mar salgado); para participar em que prova (no *Campeonato Mundial Marítimo de Surf*); porque é que o Curtadilo não gostou da água do mar (porque esta era salgada); como é que ele resolveu o assunto (com os pacotes de açúcar, metendo açúcar na boca antes de entrar na água); etc. As questões colocadas às crianças neste período, durante a leitura, ajudaram o grupo na compreensão dos acontecimentos da história,

assim como na identificação da informação a retirar no âmbito do tema deste projeto, nomeadamente que a água está presente na natureza, no rio (água doce) e no mar (água salgada).

No final da leitura, as crianças realizaram um resumo oral da história, destacando os acontecimentos importantes na sua sequência cronológica de acontecimentos, estabelecendo assim uma ponte para a atividade que surgiria a seguir, nomeadamente a montagem de quatro puzzles, construídos através fotocópias de algumas páginas do livro (a cores) plastificadas e reforçadas com cartolina de espuma. Para que as crianças não perdessem peças dos puzzles, criei envelopes de cores diferentes (verde, azul, vermelho ou laranja) para guardar cada um dos puzzles.

Esta atividade tinha como o objetivo a organização da sequência de acontecimentos da história em pequenos grupos de trabalhos. Para isso, formei pequenos grupos, ou seja, organizei as crianças da seguinte forma: três grupos com 5 elementos e um grupo com 6 elementos, realizando a atividade em questão com um grupo de cada vez.

Após solicitar ao primeiro grupo para se dirigir para a mesa de trabalho, pedi a cada criança que escolhesse um dos envelopes e, de seguida, que o abrisse e montasse o seu puzzle. Durante a montagem deste, permaneci em silêncio, deixando as crianças montarem os puzzles ao seu ritmo, iniciando o diálogo após a tarefa de montagem. No diálogo com os elementos do grupo de trabalho, falei com as crianças sobre a história, levando-as a identificar o acontecimento retratado em cada um dos puzzles e, de seguida, perguntei às crianças, dos acontecimentos identificados, pelo qual é que se iniciava a história, identificando as crianças que a história começava na imagem onde o Curtadilo estava a descansar à beira do rio com os seus amigos, a seguir era a imagem onde o Curtadilo mostrava como era a Festa de verão no rio. A terceira era a imagem do Curtadilo com a medalha e taça que ganhou no *Campeonato Mundial Marítimo de Surf* e, por último, a imagem onde o Curtadilo regressa ao rio.

Nesta atividade foi possível constatar que as crianças já são capazes de estabelecer sequências lógicas, sabendo a ordem pela qual surgem os acontecimentos (aqui retratados através de uma imagem) na ação, sendo isto visível na facilidade e rapidez com que as crianças organizaram os quatro puzzles, presentes na figura 28, sem ser necessário eu colocar muitas questões que orientassem essa sequência cronológica.



Figura 28 – Puzzles da história

Nesta atividade, encontram-se envolvidos alguns objetivos previstos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, do Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, nomeadamente o *interpretar imagens ou gravuras de um livro* (Ministério da Educação, 1997: 71), assim como no Domínio da matemática, no que concerne ao objetivo *ter noção do tempo* – os acontecimentos de uma história respeitam uma sequência (Ministério da Educação, 1997: 75). Relativamente às *Metas de Aprendizagem*, esta atividade insere-se no âmbito da Área Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, no Domínio do Conhecimento das Convenções Gráficas, nas metas finais 23 e 29, e na Área da Matemática, no que concerne ao Domínio Geometria e Medida, na meta final 22.

Através desta história, surgiu ainda a oportunidade de explorar a compreensão do conceito de numeral ordinal (primeiro, segundo, terceiro, quarto, etc.), que aparece implicado nos planos de atividades livres semanais e mensais, ainda não compreendidos pelas crianças. Para isso, decidi construir um pequeno conjunto de cartões com imagens impressas, a cores, de algumas personagens da história, que podem ser observadas na figura nº29, com o pretexto de organizar os vencedores do “*Campeonato Mundial Marítimo de Surf*” (acontecimento da história).



Figura 29 - Cartões com imagens das personagens

A partir dos cartões apresentados na figura 29, explorei, através do diálogo com as crianças, a posição ocupada pelos vencedores no final do “*Campeonato Mundial Marítimo de Surf*”, levando as crianças a compreenderem o que é que

significa estar num lugar relativamente aos outros concorrentes do campeonato, nomeadamente: se está em primeiro lugar, significa que chegou primeiro à meta, logo ganhou a prova; se está em segundo lugar, quer dizer que chegou à meta depois do Curtadilo; se ficou em terceiro lugar, significa que chegou à meta depois da Foca e antes do Polvo; se ficou em quarto lugar, quer dizer que chegou à meta depois do Curtadilo, da Foca e do Leão-Marinho, logo ficou em último lugar.



Figura 30 - Sequência ordinal completa

Esta atividade foi realizada em grande grupo, podendo assim existir uma partilha de conhecimentos, ideias, opiniões entre os diferentes elementos que compõem o grupo. Nesta atividade, encontra-se envolvido o objetivo, previsto nas OCEPE, no Domínio da matemática, nomeadamente: *ter noção de número (ordinal – série e cardinal – inclusão hierárquica* (Ministério da Educação, 1997: 74). Relativamente às *Metas de Aprendizagem*, no que concerne à Área da Matemática, no Domínio Números e Operações, esta atividade insere-se na meta final 8.

Nesta oitava sequência pedagógica deste projeto surgiu a oportunidade, através deste livro para crianças, de desenvolver aprendizagens no âmbito do Domínio da matemática, aprendizagens essas que são necessárias à criança na realização de algumas atividades da sua rotina, assim como o preenchimento dos planos de atividade livre. Estas atividades demonstraram que as crianças ainda apresentam algumas dificuldades na compreensão do conceito de numeral ordinal, necessitando experienciar outras situações que visam o desenvolvimento desta competência. Mas, apesar desta dificuldade demonstrada, as crianças mostraram-se bastante interessadas na realização das atividades aqui propostas, pedindo-me que alguns dos materiais, construídos por mim, utilizados nas atividades, passassem a pertencer à sala de atividades, estando estes disponíveis nas atividades livres das crianças.

Sequência IX – Baseada no livro *Chocolata*, de Marisa Nunez e Helga Bansch (Anexo V.6)

O livro *Chocolata* serviu de pretexto para abordar o tema da água num outro aspeto da vida do ser humano, nomeadamente a importância da higiene do corpo, lembrando que, apesar de a higiene corporal ser de extrema importância, não nos podemos esquecer das questões ecológicas, ou seja, a quantidade de água gasta em

cada uma das atividades (lavar a mãos, tomar banho, lavar os dentes) presentes no cartaz construído pelas crianças anteriormente, não descurando, obviamente, a qualidade estético-literária do livro.

Para iniciar esta sequência integradora, comecei por realizar a leitura e exploração do livro, nomeadamente comecei por falar com as crianças sobre as ilustrações presentes na capa, sobre o título, a autora e a ilustradora. Nesta fase da exploração/leitura do livro, levei as crianças a explorarem a imagem da capa, ou seja, a perceber que a Chokolata (hipopótamo fêmea) estava feliz, a mostrar o seu vestido novo ao seu amigo pássaro (Garça – ave sul africana). Após esta pequena análise, solicitei às crianças que antecipassem o conteúdo da história, recorrendo livremente à sua imaginação, surgindo a ideia que a história ia falar sobre a vida da Chokolata no seu habitat.

Durante a leitura, explorei, oralmente, com as crianças as ilustrações e o texto presente em cada uma das páginas, facilitando a compreensão dos acontecimentos, temas ou ideias-chave. Nessa fase, questionei as crianças sobre os animais que apareciam na história, fazendo a identificação dos mesmos, ou seja, nesta história há hipopótamos, um macaco, uma garça, um elefante, uma girafa e um búfalo. De seguida, ajudei as crianças a localizarem o habitat destes animais com o auxílio do globo terrestre existente na sala de atividades (localização do continente africano). Após a localização no globo terrestre, as crianças foram fazendo comentários sobre as dificuldades que Chokolata sentiu em cada um dos lugares que frequentou na cidade, nomeadamente: no restaurante vegetariano (a mesa era muito pequena e a cadeira era demasiado frágil); na casa de banhos (a banheira era estreita e não dava para mergulhar); e no hotel (a cama era mole e muito pequena).

No final da história, na última página, as crianças identificaram que o Teófilo estava a ler um conto sobre a selva africana com o título “Xocolata”, enquanto a Chokolata e as amigas chapinhavam no lago, ou seja, as crianças identificaram que o amigo da Chokolata estava a ler a história que elas estavam a ouvir naquele momento. Isto revela, que as crianças ao estarem em permanente contacto com as ilustrações, durante a realização da leitura em voz alta mediada pelo educador, conseguem descobrir informações complementares, que o texto sem as ilustrações não consegue transmitir ao leitor, enriquecendo assim o ato de leitura, acabando por despertar o interesse e a motivação (o prazer de ler) das crianças para novas situações de leitura.



Figura 31 – Identificação do livro na própria história.

Esta situação reflete que a ilustração artística tem o poder de convocar diversas possibilidades de leitura devido à sua plurissignificação.

No final da leitura, seguiu-se um momento de pós-leitura, em que as crianças fizeram uma síntese oral e uma reflexão sobre o texto, identificando o que foi mais significativo para elas na história. O objetivo desta etapa da leitura era facilitar a organização, a análise e a síntese de ideias, proporcionando a partilha e a construção de significados com os outros elementos do grupo. Nesta fase, após ouvir o que as crianças tinham a dizer sobre este livro e sobre a história em si, levei-as a refletirem sobre a importância da higiene do corpo.

A partir da análise e da síntese das ideias, feitas pelas crianças, propus a exploração de combinações de elementos de vestuário, utilizando a personagem principal e alguns acontecimentos da história. Esta atividade surgiu no âmbito do Domínio da matemática, pretendendo desenvolver na criança a capacidade de resolver problemas simples através de esquemas (tabela) ou símbolos (imagens do vestuário e do calçado) conhecidos, expressando e explicando as suas ideias, como está previsto nas OCEPE (Ministério da Educação, 1997: 78) e na meta de aprendizagem 13. *Também* se pretendia, nesta atividade, desenvolver na criança a capacidade de organização da informação em tabelas, como está previsto na *Meta de Aprendizagem 28*.

Deste modo, propus a realização de combinações de elementos de vestuário e calçado, isto é, as crianças teriam que verificar quantas combinações eram possíveis de obter, tendo disponíveis os seguintes elementos: um vestido, uma saia e três pares de sapatos. Para além destes elementos manipulativos, as crianças tinham ao seu dispor uma tabela onde organizavam a informação/resultados que iam obtendo. É importante referir que as crianças, para verificarem quantas combinações seriam possíveis, teriam de vestir a personagem principal da história com as diversas peças de vestuário e calçado, fazendo no final da atividade a contagem das combinações,

com o auxílio da tabela onde foram registando a informação, como é possível observar na figura 32.



Figura 32 - Crianças a realizarem a atividade das combinações

Para a realização da atividade, decidi formar dois grupos de trabalho, uma vez que o grupo de crianças da sala de atividades B é composto por crianças dos 4 aos 6 anos de idade, o que condiciona o número de elementos a combinar, pois as crianças encontram-se em diferentes fases de desenvolvimento. Assim sendo, distribuí as crianças por dois grupos de trabalho: um formado pelas crianças mais novas e outro pelas crianças mais velhas.

O grupo formado pelas crianças mais velhas realizou a atividade, obtendo, no final, seis combinações possíveis, como se pode verificar na figura 33, e o grupo formado pelas crianças mais novas obteve apenas quatro combinações possíveis, como é possível observar na figura 34, facto que se explica pela diferença ao nível do estado evolutivo destas crianças.

VESTUÁRIO	CALÇADO
Pink dress	Red shoes
	White shoes
	Green shoes
Green skirt	Red shoes
	White shoes
	Green shoes

Figura 33 – Cartaz do grupo de crianças mais velhas

VESTUÁRIO	CALÇADO
Pink dress	Red shoes
	White shoes
Green skirt	Red shoes
	White shoes

Figura 34 – Cartaz do grupo de crianças mais novas

Esta última sequência pedagógica proporcionou a aquisição de novos conhecimentos no Domínio da matemática a partir da história da Chocolateira, nomeadamente o conceito de combinação de elementos (objetos de vestuário e calçado) e organização de dados numa tabela, assim como o desenvolvimento da competência de leitura de uma tabela. Estas atividades foram recebidas positivamente pelas crianças, mostrando-se estas atentas à sua realização e contribuindo de forma enriquecedora dos diálogos estabelecidos durante a realização das mesmas.

Reflexão sobre o projeto

A elaboração deste projeto de Investigação-ação, no âmbito da minha Prática e Intervenção Supervisionada no Mestrado em Educação Pré-Escolar, foi de extrema importância na minha formação enquanto futura educadora, permitindo-me o contacto próximo com a Literatura Infantil e mostrando-me as potencialidades deste subsistema literário no desenvolvimento harmonioso e global da criança.

Este projeto levou-me a ter a consciência plena que a Literatura Infantil pode ser uma fonte inesgotável de aprendizagens emocionais e cognitivas para a criança, visto que proporciona momentos de descoberta do mundo que a rodeia, de alargamento de conhecimentos e de desenvolvimento da sua criatividade e imaginação.

É igualmente importante destacar que o educador deve promover o contacto, regular e diversificado, com o livro de qualidade estético-literária, uma vez que este é um instrumento precioso através do qual a criança vive situações de descoberta e de conquista, ou seja, o educador deve criar, na sua sala de atividades, um espaço dedicado à leitura de histórias, onde o livro infantil é explorado todos os dias, criando uma prática de leitura que irá despertar na criança um gosto pela leitura. Isto porque a leitura de histórias é uma entrada no “mundo imaginário que lhes abre janelas para o mundo” (Veloso, 2003:1).

Nestas leituras de histórias em voz alta o educador pode promover aprendizagens em todas as áreas e domínios da Educação Pré-Escolar, aproveitando assim o poder de transversalidade da Literatura Infantil, tendo sido este, o ponto de partida, para a elaboração e desenvolvimento deste meu projecto de investigação-ação.

A partir de um pequeno conjunto de livros infantis organizei nove sequências pedagógicas nas quais foram propostas e realizadas atividades em todas as áreas e domínios, à exceção do Domínio da expressão motora, que me permitiram observar o poder que a Literatura Infantil tem na aquisição de conhecimentos e competências por parte das crianças, sendo visível esse desenvolvimento nos trabalhos produzidos pelas crianças e nos diálogos estabelecidos durante a leitura e exploração dos livros.

O desenvolvimento deste projeto teve efeitos positivos nas crianças, na medida em que proporcionou o desenvolvimento da sua capacidade de concentração, na medida em que proporcionou o desenvolvimento da compreensão de vocabulário e da capacidade de decodificação, nomeadamente na exploração oral dos textos apresentados, promovendo diálogos para partilha de ideias, opiniões e conhecimentos; o desenvolvimento da expressão oral do grupo, na medida em que foram proporcionadas situações de diálogo durante a leitura em voz alta; o desenvolvimento de uma relação afetiva com o ato de ler; o desenvolvimento do gosto pela leitura; o desenvolvimento da compreensão do mundo envolvente, em suma, o desenvolvimento global da criança.

Em síntese, este trabalho foi muito importante para mim, pois forneceu-me pistas para desenvolver uma boa prática pedagógica no meu futuro como educadora, ou seja, a teoria influenciou a minha prática, sendo esta beneficiada pelas investigações realizadas nesta área da Literatura Infantil. O projeto que me propus realizar permitiu-me a descoberta destas práticas de leitura que são vistas como atividades interativas, subdividindo-se em três momentos, nomeadamente: o momento de pré-leitura, onde as crianças, com o auxílio do educador, exploram os elementos presentes na capa do livro; o momento durante a leitura, onde o educador interrompe a mesma para explorar o conteúdo do livro ou para propor às crianças que produzam predições sobre o texto; e o momento de pós-leitura, onde o educador conduz a discussão acerca dos pontos principais.

Conclusão

Este Relatório Final sobre o Projeto de Investigação-ação que desenvolvi no âmbito da minha Prática e Intervenção Supervisionada, no Mestrado em Educação Pré-Escolar, pretendia demonstrar que a Literatura Infantil, com qualidade estético-literária, pode proporcionar o desenvolvimento do prazer da leitura, o despertar da curiosidade e do espírito crítico na criança. Porque a criança que contacta desde cedo com o material impresso descobre um conjunto de conhecimentos, competências e atitudes a ele associadas antes mesmo de iniciar a aprendizagem formal da leitura e da escrita.

Apesar dessa finalidade estética e de fruição inerente à Literatura Infantil, como a qualquer outra forma de arte, é possível também recorrer a este subsistema literário como recurso para promover aprendizagens significativas em todas as áreas (Área da Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e de Comunicação; e Área do Conhecimento do Mundo) e domínios (Domínio das expressões motora, plástica, dramática e musical; Domínio da linguagem e abordagem à escrita; Domínio da matemática) numa perspetiva de transversalidade, nomeadamente atividades que podem ser organizadas de forma integrada.

Assim sendo, neste projeto são apresentadas nove sequências pedagógicas que foram concebidas de acordo, a meu ver, com uma lógica coerente, mas o surgimento de alguns constrangimentos no âmbito da minha Prática e Intervenção Supervisionada levou-me a efetuar alterações na sequência inicial. No entanto, tomei a opção pela apresentação das atividades, neste relatório, segundo a ordem por mim idealizada, porque continuo a acreditar que essa ordem seria a mais lógica e coerente.

É importante ainda referir que, na prática, os resultados das aprendizagens das crianças não se ressentiram dessas alterações, pelo menos assim o creio, porque se notou uma grande adesão às propostas por mim apresentadas bem como uma evolução significativa ao nível da construção de saberes e do desenvolvimento do espírito crítico destas crianças, da sua capacidade imaginativa e argumentativa e, sobretudo, ao nível da sua motivação para a leitura, com implicações diretas na construção de sentidos decorrentes das leituras e das atividades pós-leitura realizadas.

Bibliografia:

Fundamentação Teórica:

- Albuquerque, F. (2000). *A Hora do Conto*. Lisboa: Editorial Teorema, pp. 14-15
- Aguiar e Silva, V. M. (1981). Nótula sobre o conceito de Literatura Infantil. In Sá, D. G. *A Literatura Infantil em Portugal. Acheugas Para a Sua História*. Braga: Editorial Franciscana, pp. 11-15.
- Alves Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta, pp. 56-57
- Bortolussi, M. (1985). *Análisis Teórico del Cuento Infantil*. Madrid: Alhambra.
- Cerrillo, P. (2001). Lo literario y lo infantil: concepto y caracterización de la literatura infantil. In CERRILLO, Pedro e PADRINO, Jaime G. (coord). *La Literatura Infantil en el Siglo XXI*. Cuenca: Ediciones de la Univ. Castilla-La Mancha, pp. 79-94.
- Cervera, J. (1992). *Teoria de la Literatura Infantil*. Bilbao: U. Desto/ Ediciones Mensajero, pp. 9-33.
- Clifford, R.M.; Cryer, D. & Harms, T. (2008). *Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância Edição Revista*. Porto: Livpsic / Legis Editora
- Colomer, T. (1994). El lector de la etapa infantil (0-6 años). In *Alacena*. Nº 21, pp. 18-24.
- Fernandes, P. (2005). Literacia Emergente e contextos educativos. In *Cadernos de Educação de Infância*, Nº 74, pp. 8-11.
- Fernandes, P. (2007). Livros, leitura e literacia emergente. In Azevedo, F. (coord.). *Formar Leitores – das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel, pp.19-33
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1986). *Psicogénese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fonseca, I. (1986). Competência narrativa e ensino da língua materna. In *Palavras*. Nº9, pp.6-10.
- Freitas, E. e Santos, M. L. (1992), *Hábitos de Leitura em Portugal: Inquérito Sociológico*, Lisboa: Dom Quixote, pp.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1993). *O Inquérito Teoria e Prática*. Oeiras: Editora Celta
- Gomes, J. A, (2000). *Da Nascente à Voz: contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Editorial Caminho.

- Jean, G. (2000). *A Leitura em Voz Alta*. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 17
- Machado, L. (2008). A linguagem escrita. In *Cadernos de Educação de Infância*, Nº 83, pp. 29-33
- Magalhães, M. L. (1996). “Os primeiros encontros com a literatura”. In *Aprender*. Nº 20, pp. 13-20
- Mena, O.A. & González, A. D. (1992). *Educación Musical – Manual para el profesorado*. Maracena (Granada): Aljibe. pp: 22-23
- Mergulhão, T. (2006). Literatura para crianças: contributos para uma (re)definição, in *A Criança, a Língua, o Imaginário e o Texto Literário. Centro e Margens na Literatura para Crianças e Jovens. Actas do II Congresso Internacional*, Braga: Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança
- Mergulhão, T. (2008). Vozes e Silêncio: a Poética do (Des)encontro na literatura para jovens. Lisboa: FLUL, também disponível em
- Moreira, L. (2007). Histórias infantis e Desenvolvimento do espírito crítico da criança. In Azevedo, F. (coord.). *Formar Leitores – das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel, pp.134-154.
- Moreno, A. A. (2007). Contar histórias: um legado de tradição oral incorporado nas práticas pedagógicas. In Azevedo, F. (coord.). *Imaginário, Identidade e Margens – Estudos em torno da Literatura Infante-Juvenil*. Vila Nova de Gaia: Gailivro, pp. 639-647.
- Papalia, D. E.; Olds, S. W. & Fedlman, R. D. (2007). *O Mundo da Crianças*. Lisboa: Ed. Mc Graw Hill, pp. 314-315, 326-327
- Peery, J. C. (2010). A Música na Educação de Infância. In Spodek, Bernard (org.) *Manual de Investigação em Educação de Infância*. (2ª Edição) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 488-489
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar historias com as crianças – Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto: Porto Editora, pp. 154-155
- Spodek, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. (2ª Edição) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.265-332
- Wells, G. (1986). *The Meaning Makers*. Portsmouth: Heinemann Educational Books.

Edições do Ministério da Educação:

- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e

de Desenvolvimento Curricular, disponível on-line em: <http://www.dgidc.min-edu.pt/educacaoinfancia/index.php?s=directorio&pid=17>

- Ministério da Educação (1997). *Educação Pré-Escolar Legislação*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar, disponível on-line em: http://sitio.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/372/ed_PE_Lejislacao.pdf
- Ministério da Educação (2009). *Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC, disponível on-line em: <http://www.min-edu.pt/data/alunos/Manual%2520DQP.pdf>
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar, disponível on-line em: http://www.min-edu.pt/data/Orientacoes_curriculares_preescolar.pdf
- Ministério da Educação (n.d.). *Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC, disponível on-line em: <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/>

Documentos do Estabelecimento Educativo:

- Agrupamento de Escolas José Régio (n.d.). Caracterização do meio envolvente onde se insere o Agrupamento nº1 de Portalegre. *In site do Agrupamento de Escolas Nº 1 de Portalegre*. Acedido a 24 de Fevereiro de 2011 em: <http://eb23-joseregio.edu.pt/>
- Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância nº 1 de Portalegre (2008-2010). *Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância nº 1 de Portalegre TEIP II*. Agrupamento nº1 de Portalegre. Acedido a 24 de Fevereiro de 2011 em: <http://eb23-joseregio.edu.pt/Docs/TEIP%20II09.pdf>
- Agrupamento de Escolas nº1 de Portalegre (2009). *Regulamento Interno*. Agrupamento de Escolas nº1 de Portalegre. Acedido a 24 de Fevereiro de 2011 em: http://eb23-joseregio.edu.pt/Docs/Regul_Interno.pdf

Webgrafia:

- Azevedo, F. (2011). “A literatura infantil e o problema da sua legitimação”. In site da Casa da Leitura. Acedido a 21 de Setembro de 2011 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2854/1/Literatura%20Infantil.pdf>
- Gomes, J. A. (2007). “Perfil de uma Educadora de Infância Empenhada em...”. In site da Casa da Leitura. Acedido a 21 de Setembro de 2011 em http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/documentos/educadora_jagomes_a.pdf
- Taquelim, C. (2011). “Animação à leitura: contributos para o desenho de uma sessão”. In site da Casa da Leitura. Acedido a 21 de Setembro de 2011 em http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/portal.pl?pag=abz_ot_detalhe&id=107
- Veloso, R. M. (2001). “Curtir a Literatura Infantil no Jardim de Infância”. In site da Casa da Leitura. Acedido a 23 de Setembro de 2011 em http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/documentos/ot_li_jardinf_rveloso_a.pdf
- Veloso, R. M. (2003). “Não-receita para escolher um bom livro”. In site da Casa da Leitura. Acedido a 20 de Setembro de 2011 em http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/documentos/ot_nao_receita_livro_a.pdf
- Veloso, R. M. (2005). “A recuperação da oratura”. In site da Casa da Leitura. Acedido a 24 de Setembro de 2011 em http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/documentos/ot_oratura_a_C.pdf

Anexos

Anexo I

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas
e Jardins de Infância nº1 de Portalegre

TEIP II

Excerto do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância nº1 de Portalegre – TEIP II¹:

“APRESENTAÇÃO DO PROJECTO

Em 1996 iniciou-se a experiência dos territórios educativos de intervenção prioritária (TEIP), desencadeada pelo Despacho n.º 147-B ME 96, de 8 de Julho.

Inspirada numa filosofia de discriminação positiva para as escolas e populações mais carenciadas, valoriza o papel dos actores locais e o estabelecimento de parcerias enquanto contributo para a criação de condições de igualdade de oportunidades. Neste processo e, num contexto de territorialização das políticas educativas, o projecto educativo torna-se central, prevendo-se que assuma esse carácter territorializado de promoção e articulação de medidas locais capazes de contribuir para a diminuição das desigualdades.

Volvida mais de uma década, atentemos ao Despacho Normativo nº 55/2008:

“Na sequência das medidas que vêm sendo adoptadas no sentido da introdução de mecanismos de apoio às populações mais carenciadas e como resposta às necessidades e às expectativas dos alunos e das suas famílias, tal como a escola a tempo inteiro, a educação especial, os apoios educativos previstos no Despacho Normativo n.º 50/2005, de 20 de Outubro, e a aposta na diversificação de ofertas educativas e formativas, justifica-se a criação de um segundo Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP2), que, no actual contexto, promova a territorialização de políticas educativas segundo critérios de prioridade e discriminação positiva.”

Despacho normativo n.º 55/2008 Diário da República,
2.ª Série — N.º 206 — 23 de Outubro de 2008

Ainda de acordo com o referido despacho, os objectivos gerais orientadores do

1 Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância nº 1 de Portalegre (2008-2010). *Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância nº 1 de Portalegre TEIP II*. Agrupamento nº1 de Portalegre. Acedido a 24 de Fevereiro de 2011 em: <http://eb23-joseregio.edu.pt/Docs/TEIP%20II09.pdf>

Programa TEIP2 convergem com os objectivos de realização pessoal e comunitária de cada indivíduo plasmado no artigo 39.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, e com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto. Estão ainda subjacentes os princípios consignados nos artigos 3.º e 4.º do regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré - escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, aprovado pelo Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril.

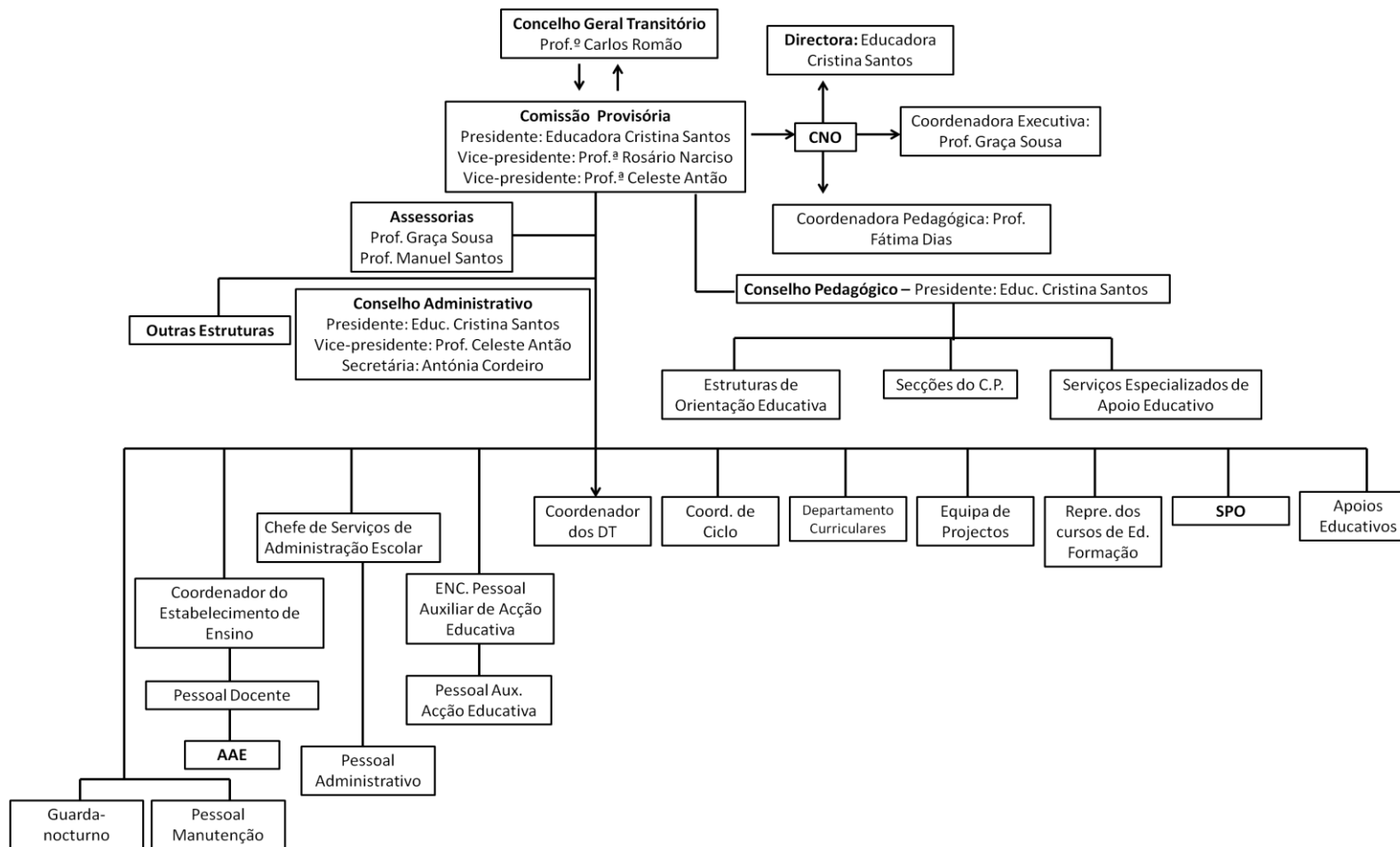
Na concepção do projecto que agora apresentamos estão subjacentes preocupações de auscultação à comunidade educativa, sobre os problemas com que se defronta o Agrupamento. Considerando que na freguesia da Sé, as escolas dos Assentos e E.B. 2, 3 José Régio estão inseridas num contexto pautado por uma elevada precariedade económica e social, de algum abandono e insucesso escolar é aqui que o projecto deverá ter maior incidência.

Assim, a partir do diagnóstico, propomo-nos melhorar o ambiente educativo e a qualidade das aprendizagens. Para tal, há que: promover a aquisição de competências ao nível do saber, saber-fazer, saber-ser; implementar novas estratégias e opções metodológicas, numa perspectiva de flexibilização curricular; ter em conta a necessidade do envolvimento da família, implicando-a no processo educativo dos seus educandos nunca esquecendo que, numa sociedade cada vez mais competitiva e exigindo competências necessárias a funções profissionais polivalentes, qualquer intervenção educativa e formativa deve ser certificada de forma a atestar o nível de qualificação e escolaridade do público-alvo.

De sublinhar que a necessidade de reformular os objectivos iniciais não constituirá, para nós, um constrangimento, pois trata-se de um processo dinâmico e flexível em constante reformulação, que obriga ao constante reinventar de novos caminhos e estratégias de acção educativa, na procura de novas soluções.

A intenção do projecto é criar condições que promovam o sucesso escolar e a transição para a vida activa dos jovens, bem como o apoio às suas famílias, coordenando actividades com todos os agentes envolvidos. Propomo-nos, deste modo, intervir em quatro níveis claros de prioridades onde os recursos a afectar considerados, se tornam fundamentais para atingir os resultados esperados.”

O Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância Nº 1 de Portalegre encontra-se organizado pelos seguintes órgãos²:



² Organograma retirado do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância Nº 1 de Portalegre TEIP II presente no anexo 1.

Anexo II

Gráficos sobre a Caracterização do Contexto

Anexo II.1

Gráficos sobre a Caracterização do Instituição
e seu Funcionamento

Gráficos relativos à caracterização da instituição e seu funcionamento:

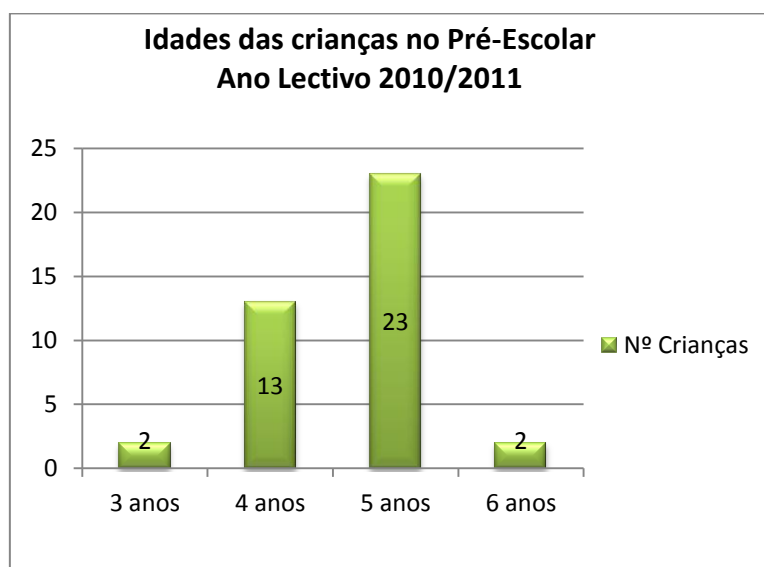


Gráfico 1 – Distribuição das crianças por idades

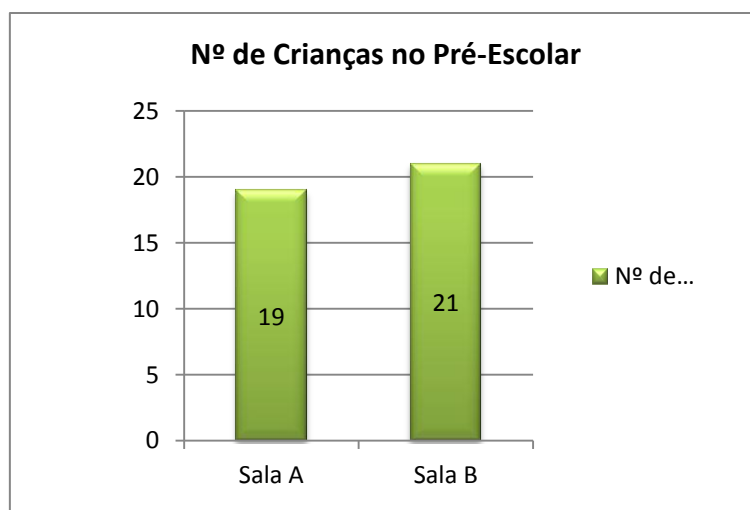


Gráfico 2 – Distribuição das crianças pelas salas de atividades

Anexo II.2

Gráficos sobre a Caracterização do grupo de
Crianças

Gráficos relativos à caracterização do grupo de crianças:

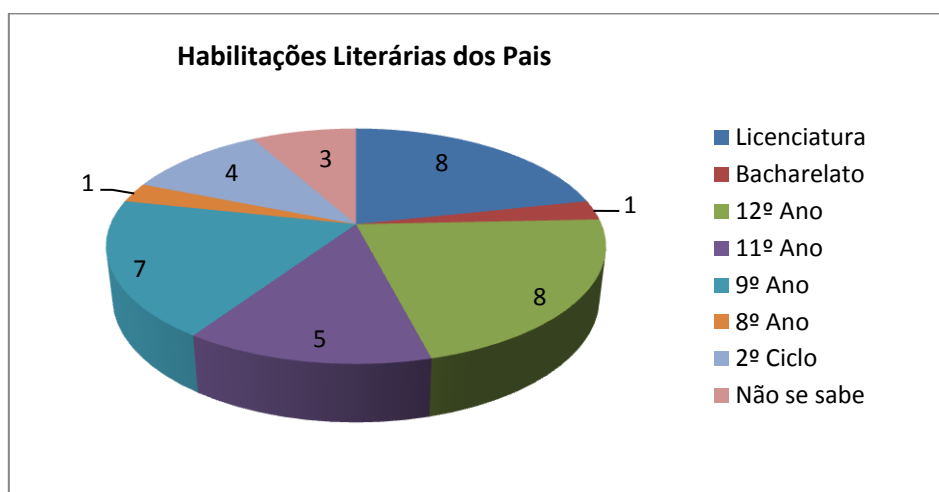


Gráfico 3 – As habilitações literárias dos encarregados de educação



Gráfico 4 – Situação profissional dos encarregados de educação

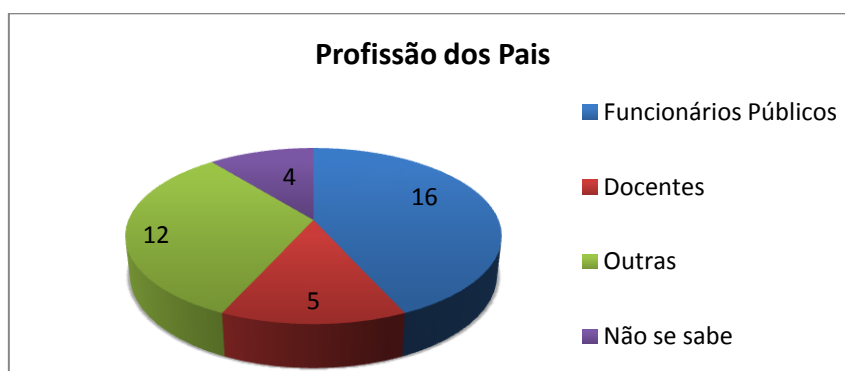


Gráfico 5 – Profissões dos encarregados de educação

Anexo III

Entrevista à Educadora de Infância

Instituto Politécnico de Portalegre

Escola Superior de Educação de Portalegre

Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Entrevista à Educadora de Infância

Retirada do “Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias” do Ministério da Educação –
Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Objectivos da Entrevista:

- Conhecer a opinião da educadora quanto à importância da educação pré-escolar;
- Entender que experiências de aprendizagem são proporcionadas às crianças e como é que estas são desenvolvidas;
- Saber quais as metodologias utilizadas pela educadora;
- Compreender como é que as actividades são planeadas, desenvolvidas e avaliadas;
- Conhecer quais são as condições, em termos de pessoal, da instituição;
- Conhecer quais são as condições, em termos de espaços, da instituição;
- Entender como e quais são as relações e interacções estabelecidas na própria instituição;
- Conhecer as atitudes que são tomadas para promover a igualdade de oportunidades;
- Conhecer qual é a participação dos pais e da comunidade nas aprendizagens das crianças;
- Compreender como é que as aprendizagens das crianças são monitorizadas e avaliadas.

Discente: Lúcia Maria Cruz Martins

Entrevista à educadora de infância³

1. Finalidades e Objectivos

- a) Na sua opinião quais são as principais finalidades da educação pré-escolar (creche/jardim de infância)

As principais finalidades são o desenvolvimento harmonioso da criança, nomeadamente a sua inserção na sociedade como um ser autónomo, o seu envolvimento em toda a comunidade educativa, sendo um complemento da acção educativa da família.

Os objectivos da Educação Pré-Escolar estão definidos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.

- b) Há crianças com NEE integradas na instituição? Na sua sala? Há alguma preocupação especial com estas crianças? Estas crianças têm apoio? Que tipo de apoio?

Na sala está integrada uma criança com perturbações no espectro do autismo que se desloca da localidade de Nisa para este Jardim de Infância.

Tem o apoio individualizado na Unidade de Ensino Estruturado para alunos com perturbações do espectro do autismo que fica sediada nesta escola do Atalaião. Os apoios dados são na área da terapia da fala, terapia ocupacional, psicologia e de ensino especial.

Para além disso tem aulas de hidroterapia e hipoterapia.

Na sala está inserido no grupo, participando nas rotinas da sala, nas visitas de estudo e nas brincadeiras de grupo. Ele acompanha algumas das actividades da sala, tendo por vezes apoio individualizado.

³ Entrevista retirada do “Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias” do Ministério da Educação - DGIDC

2. Currículo/Experiências de Aprendizagem

a) Que tipo de experiências de aprendizagem são proporcionadas às crianças?

São proporcionadas todas as aprendizagens relativas aos diferentes tipos de exigência do grupo. Experiências de aprendizagem que visam o seu desenvolvimento cognitivo, a socialização, a autonomia, a inserção no meio social envolvente, a participação em actividades da comunidade escolar e comunidade local, visitas de estudo que proporcionem aprendizagens significativas para as crianças e também de intervenção no meio.

b) Quais são as referenciais utilizados para desenvolver essas experiências de aprendizagem:

- 1) Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE)
- 2) Referenciais científicos
 - I. Pedagogos
 - II. Modelos pedagógicos
- 3) Referenciais profissionais – o Perfil do educador de Infância

Os principais referenciais para desenvolver essas experiências de aprendizagem são as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* e os referenciais profissionais do Perfil do Educador de Infância.

c) Adapta o currículo às crianças com NEE? Como?

Sim, tendo em conta as suas características próprias. Este aluno tem um currículo mais estruturado e com muitas rotinas para responder à particularidade da sua perturbação e que o ajuda a perceber a informação e a comunicar melhor.

3. Estratégias de Ensino/Aprendizagem

- a) Que estratégias são utilizadas para promover a aprendizagem de todas as crianças?

- b) Como é que o ensino é adaptado e organizado para apoiar a aprendizagem de todas as crianças?

Utilizando diferentes metodologias como trabalho de pequeno grupo, de apoio individualizado e trabalho individual.

- c) Como é que o ensino é adaptado e organizado para apoiar a aprendizagem das crianças com NEE?

A criança com NEE tem um Programa Educativo Individual e é apoiado por vários técnicos de forma a reforçar as suas competências.

4. Planeamento, Avaliação e Registo

- a) Como é que as actividades e os projectos são planeados, desenvolvidos, monitorizados e avaliados?

1) Planeamento

Existe uma planificação a médio prazo e a longo prazo que é entregue no início do ano, baseada no Projecto Educativo de Escola, tendo como base as metas de aprendizagem.

Depois faz-se a planificação por projectos e/ou actividades.

2) Desenvolvimento

O seu desenvolvimento depende do interesse das crianças, das aprendizagens conseguidas e do envolvimento em todo o processo.

3) Documentação

4) Monitorização

Fichas de observação e registos de avaliação individuais e de grupo.

5) Avaliação

A Avaliação é feita com as crianças, tendo em conta o seu interesse e empenho e as aquisições realizadas.

b) Qual é o papel das crianças neste âmbito? E dos pais?

As crianças são envolvidas na planificação, trazendo de casa muitas vezes sugestões de enriquecimento das actividades ou projectos.

Os pais são muitas vezes chamados a desenvolver actividades ou a participar no seu planeamento.

c) Como é que os interesses da criança individual informam a planificação? Dê o exemplo.

Quando a criança traz um livro de casa que exploramos na sala, ou ainda quando apresenta um qualquer tema de interesse geral que depois pode ser trabalhado.

d) Como é que apoia a auto-estima, o bem estar emocional e as disposições para aprender de cada uma das crianças?

Fazendo reforços positivos, aumentando a auto-estima da criança através de incentivos e da cooperação entre pares.

e) Como é que identifica e apoia as crianças com NEE?

As crianças com NEE são identificadas pelas características próprias que apresentam, quer seja a nível auditivo, visual, cognitivo ou outras e são referenciadas para a equipa de Ensino Especial.

É elaborado o PEI (Programa Educativo Individual) e avaliado por toda a equipa e os Encarregados de Educação.

5. Pessoal

a) Qual é o número de crianças na sua sala? E de adultos? Considera adequado o número de crianças por adulto?

O grupo tem 21 crianças e 2 adultos. Considero o número adequado.

b) Considera adequada a formação inicial dos adultos?

Considero suficiente.

c) Qual a formação e apoio de que dispõe o pessoal técnico?

Muito pouca formação de apoio.

d) A quantos dias anuais de formação tem direito o pessoal?

e) Este estabelecimento tem muita mobilidade docente? Se pensa que sim, sugira como pode ser resolvido esse problema.

Não tem tido muita mobilidade.

f) Quais são as suas aspirações profissionais? O estabelecimento dá apoio às suas aspirações?

Continuar a fazer o que faço.

g) Teve alguma formação/sensibilização para trabalhar com crianças com NEE?

Tenho uma especialização em Ensino Especial.

6. Espaços

a) Considera o ambiente educativo adequado para as crianças pequenas?

Sim.

b) Gostaria de o melhorar? Como?

Sim. No espaço exterior.

c) Acha que o espaço está preparado para as crianças com NEE?

Para crianças em cadeiras de rodas, não.

7. Relações e Interações

a) Na sua opinião, como é atmosfera da instituição?

Normal.

- b) Como é apoiada a construção e desenvolvimento da equipa educativa? Como é comunicada a visão da instituição?

Existem parcerias na comunidade que têm sido muito relevantes para o trabalho realizado na escola e no Jardim de Infância, dando maior visibilidade à Instituição.

- c) Como é cuidada a criança individual?

Cada criança é tida como um ser único e especial e cuidada como um indivíduo.

- d) Como se reage ao comportamento inapropriado?

Tenta-se resolver de forma a que a criança entenda que não é adequado e não o deve repetir.

Fazemo-la entender que deve respeitar e partilhar com os outros.

- e) Como é que as crianças chegam à compreensão do que está certo e do que está errado?

Através dos exemplos que lhes damos enquanto indivíduos, mostrando-lhes as atitudes correctas.

8. Igualdade de Oportunidades

- a) Como garante a igualdade de oportunidades para todos, independentemente das diferenças sócio-económicas, de classe social, de género, de língua materna, étnicas, de religião, de deficiência física e mental, ou outras.

Dando a mesma atenção a todos e a cada uma das crianças. Apoiando individualmente quando observamos dificuldades, estando atentas às diferenças de cada um e às suas necessidades individuais, quer sejam de aprendizagem ou emocionais.

- b) O que faz para desenvolver este contexto educativo de forma harmoniosa e inclusiva?

Distribuindo a atenção por cada uma das crianças de forma a colmatar algumas necessidades.

9. Participação dos Pais e da Comunidade

- a) Os pais estão envolvidos na aprendizagem das crianças?

Sim.

- b) Quais são as relações entre a escola e a casa? Entre a escola e a comunidade?

Muito boas e positivas.

- c) Os pais têm conhecimento dos seus direitos? E exercem-nas?

Os pais têm conhecimento do Projecto Educativo de Escola, do Regulamento Interno e participam nas reuniões de Associação de Pais onde decidem quais as formas de exercer os seus direitos.

- d) Que apoio dá aos pais para que possam ajudar a aprendizagem das crianças em casa?

Existe um tempo de atendimento aos Encarregados de Educação que é utilizado para dar esse apoio.

- e) Quais são as relações que tem com os contextos educativos para que as crianças transitam?

Temos contactos diários com os professores do 1º Ciclo, reuniões conjuntas e grupos de planeamento de actividades.

f) Como é que os pais das crianças com NEE são envolvidos na intervenção e avaliação dos seus filhos?

Os pais das crianças com NEE participam na elaboração do Projecto Educativo Individual dos seus educandos e posteriormente na sua avaliação.

10. Monitorização e Avaliação

a) Conhece a visão, a missão e o projecto da liderança do estabelecimento/da instituição?

Sim.

b) O que se faz no estabelecimento para garantir a qualidade?

Existem diferentes grupos de trabalho, onde estão representados os diferentes graus de ensino, que monitorizam: Projectos Curriculares de Turma/Grupo; avaliação externa; auto-avaliação; e outras a fim de garantir a qualidade de ensino deste agrupamento.

c) Como é que os processos de avaliação informam o desenvolvimento da prática?

Numa perspectiva formativa de avaliação da intervenção do educador do ambiente, dos processos desenvolvidos para o ensino-aprendizagem das crianças.

Os processos de avaliação são estabelecidos de acordo com o projecto pedagógico e monitorizam o desenvolvimento da prática pedagógica através dos projectos desenvolvidos.

d) O que faz para garantir uma reposta de qualidade às crianças com NEE?

Diferenciando e especificando as estratégias a cada criança com NEE.

Quer acrescentar alguma coisa?

Anexo IV

Avaliação do Ambiente Educativo
(ECERS-R)

Quadros de registo da avaliação dos itens da Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância revista (ECERS-R):

Subescala Linguagem – Raciocínio		
Item ⁴ Livros e Imagens	Sim (S)	Não (N)
1.1 – Muito poucos livros estão acessíveis.		X
1.2 – O pessoal raramente lê livros às crianças.		X
3.1 – Alguns livros acessíveis às crianças.	X	
3.2. – Pelo menos uma atividade de linguagem recetiva, iniciada pelo adulto, realizada diariamente.	X	
5.1 – Uma vasta seleção de livros está acessível durante uma parte substancial do dia.		X
5.2 – Algum material adicional de linguagem é usado diariamente.	X	
5.3 – Os livros estão organizados numa área de leitura.	X	
5.4 – Livros, materiais de linguagem e atividades adequados às crianças do grupo.	X	
5.5 – O pessoal lê informalmente livros às crianças.		X
7.1 – Livros e material de linguagem são mudados regularmente para manter o interesse.		X
7.2 – Alguns relacionam-se com atividades ou temas correntes da sala.	X	

Quadro 1 – Avaliação do item “Livros e Imagens” da subescala Linguagem - Raciocínio

Subescala Linguagem – Raciocínio		
Item	Sim (S)	Não (N)
Uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio		
1.1. – O pessoal não fala com as crianças sobre relações lógicas.		X
1.2. – Os conceitos são introduzidos de forma inadequada.		X
3.1. – Às vezes o pessoal fala sobre relações lógicas ou conceitos.	X	
3.2. – Alguns conceitos são introduzidos de forma adequada para as idades e capacidades das crianças no grupo, usando palavras e experiências concretas.	X	
5.1. – O pessoal fala sobre relações lógicas enquanto as crianças brincam com materiais que estimulam o raciocínio.	X	
5.2. – As crianças são encorajadas a falar alto ou a explicar o seu raciocínio enquanto resolvem problemas.	X	
7.1. – O pessoal encoraja as crianças a raciocinar ao longo do dia, usando acontecimentos e experiências reais como base para o desenvolvimento de conceitos.	X	
7.2. – Os conceitos são introduzidos em resposta aos interesses ou necessidades das crianças na resolução de problemas.	X	

Quadro 2 – Avaliação do item “Uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio” da subescala Linguagem - Raciocínio

⁴ É importante referir que os itens são retirados *ipsis verbis* da Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância revista (ECERS-R).

Subescala Atividades		
Item Natureza/Ciência	Sim (S)	Não (N)
1.1. – Inexistência de jogos, materiais ou atividades para natureza/ciência.		X
3.1. – Alguns jogos, materiais ou atividades adequados ao desenvolvimento, de 2 categorias de natureza/ciência estão acessíveis.	X	
3.2. – Materiais acessíveis diariamente.	X	
3.3. – As crianças são encorajadas a trazer itens da natureza para partilhar com os outros ou para adicionar a coleções.	X	
5.1. – Muitos jogos, materiais e atividades adequados ao desenvolvimento, de 3 categorias, estão acessíveis.		X
5.2. – Os materiais estão acessíveis durante uma parte substancial do dia.	X	
5.3. – Materiais de natureza/ciência estão organizados e em boas condições.	X	
5.4. – Acontecimentos do dia a dia utilizados como base para aprender acerca da natureza/ciência.	X	
7.1. – Atividades de natureza/ciência que exigem maior contribuição do pessoal são proporcionadas pelo menos uma vez em cada 2 semanas.	X	
7.2. – Livros, imagens e/ou materiais audiovisuais utilizados para adicionar informação e expandir as experiências concretas das crianças.	X	

Quadro 3 – Avaliação do item “Natureza/Ciência” da subescala Atividades

Subescala Atividades		
Item Matemática/Número	Sim (S)	Não (N)
1.1 – Inexistência de materiais de matemática/número acessíveis.		X
1.2 – Matemática/número ensinados essencialmente através da contagem por repetição mecânica ou folhas de exercícios.		X
3.1 – Alguns materiais de matemática/número adequados ao desenvolvimento estão acessíveis.	X	
3.2. – Materiais acessíveis diariamente.	X	
5.1 – Muitos materiais adequados ao desenvolvimento, de vários tipos, estão acessíveis.	X	
5.2 – Os materiais estão acessíveis durante uma parte substancial do dia.	X	
5.3 – Os materiais estão bem organizados e em boas condições.	X	
5.4 – Atividades diárias usadas para promover a aprendizagem da matemática/número.	X	
7.1 – Atividades de matemática/número que exigem maior contribuição do pessoal são proporcionadas pelo menos uma vez em cada 2 semanas.	X	
7.2 – Os materiais são alternados para manter o interesse.		X

Quadro 4 – Avaliação do item “Matemática/Número” da subescala Atividades

Anexo V

Planificações da Prática e Intervenção
Supervisionada

Anexo V.1

Planificação N°1



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião	
Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 5 anos
Temática: Dia Mundial da Água	

Planificação N°1

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**
 - Organizar / arrumar os seus materiais;
 - Limpar o espaço onde esteve a trabalhar.

- **Área de Expressão e Comunicação**
 - **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**
 - Partilhar oralmente vivências;
 - Adquirir novo vocabulário;
 - Ser capaz de participar / manter um diálogo;
 - Imitar a escrita;
 - Escrever o seu nome.

- **Área do Conhecimento do Mundo**
 - Ter capacidade de observação;
 - Questionar-se sobre o que o rodeia;

- Revelar desejo pela experimentação;
- Desfrutar de novas situações / ocasiões de descoberta / exploração do mundo.

Nesta sala de actividades, o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo, em grupos de pequenas dimensões, assim sendo, quando se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, na mesa de trabalho não podem estar mais de 3 a 4 crianças, e quando se está a trabalhar com as crianças mais velhas, na mesa de trabalho podemos ter 5 a 6 crianças. Através desta estratégia conseguimos proporcionar, a todas as crianças, um apoio mais individualizado.

Este grupo de crianças iniciam o seu dia à 9h 30min, realizando as suas tarefas de rotina, ou seja, a educadora começa por questionar as crianças, relativamente à identificação das referências temporais: “Que dia é hoje?”; “A quantos estamos?”; “De que mês?”; “De que ano?”. De seguida, a educadora pergunta: “Quem é o chefe hoje?”, pois é este que realiza as tarefas diárias de contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano. O “chefe” é uma criança diferente todos os dias, isto é, esta nomeação está organizada através da idade das crianças, começando na criança mais velha e terminando na criança mais nova, depois volta ao início (criança mais velha).

Após a realização das tarefas diárias do chefe, este pedirá às restantes crianças que se sentem na mesa, pois está na hora da bolacha, às 10h 20 min, só depois é que vão para o espaço de recreio das 10h 30min às 11h 00min.

Nesta sala de actividades existe um Plano de actividades livres, tabela individual, que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do seu dia, tendo cada criança direito a escolher três espaços que quer frequentar durante o dia.

Para além deste Plano de actividades livres, existe na sala um cartaz onde estão identificados todos os espaços existentes na sala de actividades e o número de crianças

que podem estar, em cada um dos espaços, ao mesmo tempo. Neste cartaz as crianças colocam a sua fotografia no espaço para onde querem ir, caso o espaço escolhido não suporte mais crianças, esta deve escolher um outro espaço.

As actividades livre ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Planificação

O dia terá início com as tarefas diárias do quadro de presenças e do quadro do tempo, que serão realizadas pelo “chefe”.

Após o intervalo da manhã, a educadora irá explorar o livro “*O dia em que o mar desapareceu*”, de José Fanha. Esta história surgirá por causa do Dia Mundial da Água, mas ligada ainda às questões de preservação do meio ambiente. Para ouvir a história as crianças estarão sentadas no espaço de acolhimento e a educadora estará sentada de frente para elas, para que consigam visualizar o livro. Durante a leitura da história, a educadora realizará as explorações necessárias à compreensão da mesma, como por exemplo, a localização do mar Vermelho, mar Negro, mar Mediterrâneo, mar Cáspio, mar da China, mar dos Sargaços no mapa-mundo.

No final da história, a educadora irá perguntar às crianças:

Educadora: - “Do que é que falava a história?”

Crianças: - “Do mar.”

Educadora: - “E o que é que aconteceu ao mar?”

Crianças: - “Desapareceu.”

Educadora: - “Porquê?”

Através deste diálogo, a educadora pretenderá levar as crianças a compreenderem que não devemos deitar lixo para o chão, devemos sim colocá-los em recipientes próprios, nos caixotes do lixo, para assim não poluirmos o nosso meio ambiente, contribuindo assim para uma ambiente limpo e saudável.

Na parte da tarde, a educadora irá realizar uma actividade no âmbito das Ciências Experimentais, que consistirá na realização de experiências com objectos do dia a dia, relacionando-os com a água. Nesta actividade será colocada a seguinte questão: “flutua ou afunda”. A partir desta questão, as crianças, terão de dar respostas/previsões que através da experimentação/observação farão prova, ou não, das suas ideias prévias modificando deste modo, ou mantendo caso estejam correctas, as suas atitudes perante a situação proposta.

Antes de iniciar a actividade, a educadora terá uma conversa com as crianças sobre o elemento retratado na história, a água, e as suas características.

Educadora: - “A história, que ouvimos de manhã, fala sobre o quê?”

Crianças: - “Sobre o mar.”

Educadora: - “Então o mar é o quê?”

Crianças: - “É água.”

Educação: - “Sabem o que quer dizer flutua? O que é que vocês conhecem que flutue?”

Crianças: - “Os barcos.”

Educadora: - “E afundar? Sabem o que é?”

(...)

Através deste diálogo, a educadora pretenderá introduzir estes dois conceitos, flutua e afunda, que serão importantes para a realização da actividade experimental. De seguida, a educadora mostrará um cartaz com uma tabela onde as crianças irão realizar o registo das suas previsões e depois o registo das suas observações, identificando previamente os objectos a serem utilizados na experiência. Esta actividade será realizada no espaço de acolhimento, em grande grupo, com as crianças sentadas em semi-círculo, estando os objectos necessários à experiência no centro, possibilitando que todas as crianças consigam visualizar toda a experiência.

Nesta última actividade, a educadora realizará a experiência com um objecto de cada vez, ou seja, a educadora pedirá às crianças que façam a sua previsão, em relação

ao primeiro objecto, e, de seguida, observam se a sua previsão estava correcta ou não. (se for possível é preferível a utilização de um aquário em vez da bacia – mergulhar os objectos na água – porque permite que todas as crianças consigam ver o que acontece ao objecto sem saírem do lugar) Após fazem a primeira observação é que passam ao objecto seguinte.

Após esta actividade, as crianças irão para os espaços da sala de actividades realizar actividades livres até à hora do lanche, às 16h 00min.

Anexo V.2

Planificação N°2



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião	
Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 6 anos
Temática: Água	

Planificação N^o2

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**
 - Organizar / arrumar os seus materiais;
 - Limpar o espaço onde esteve a trabalhar;
 - Respeitar os colegas.

- **Área de Expressão e Comunicação**
 - **Domínio da Expressão Plástica**
 - Explorar os diversos materiais e instrumentos;
 - Conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais;
 - Escolher e utilizar diferentes formas de combinação (cores) e materiais de diferentes texturas

 - **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**
 - Partilhar oralmente vivências;

- Adquirir novo vocabulário;
- Ser capaz de participar / manter um diálogo;
- Escrever o seu nome;
- Utilizar o livro como meio narrativo.

- **Área do Conhecimento do Mundo**

- Ter capacidade de observação;
- Questionar-se sobre o que o rodeia;
- Desfrutar de novas situações / ocasiões de descoberta / exploração do mundo.

Nesta sala de actividades, o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo, em grupos de pequenas dimensões, assim sendo, quando se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, na mesa de trabalho não podem estar mais de 3 a 4 crianças, e quando se está a trabalhar com as crianças mais velhas, na mesa de trabalho podemos ter 5 a 6 crianças. Através desta estratégia conseguimos proporcionar, a todas as crianças, um apoio mais individualizado.

Este grupo de crianças iniciam o seu dia à 9h 30min, realizando as suas tarefas de rotina, ou seja, a educadora começa por questionar as crianças, relativamente à identificação das referências temporais: “Que dia é hoje?”; “A quantos estamos?”; “De que mês?”; “De que ano?”. De seguida, a educadora pergunta: “Quem é o chefe hoje?”, pois é este que realiza as tarefas diárias de contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano. O “chefe” é uma criança diferente todos os dias, isto é, esta nomeação está organizada através da idade das crianças, começando na criança mais velha e terminando na criança mais nova, depois volta ao início (criança mais velha).

Após a realização das tarefas diárias do chefe, este pedirá às restantes crianças que se sentem na mesa, pois está na hora da bolacha, às 10h 20 min, só depois é que vão para o espaço de recreio das 10h 30min às 11h 00min.

Nesta sala de actividades existe um Plano de actividades livres, tabela individual, que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do seu dia, tendo cada criança direito a escolher três espaços que quer frequentar durante o dia.

Para além deste Plano de actividades livres, existe na sala um cartaz onde estão identificados todos os espaços existentes na sala de actividades e o número de crianças que podem estar, em cada um dos espaços, ao mesmo tempo. Neste cartaz as crianças colocam a sua fotografia no espaço para onde querem ir, caso o espaço escolhido não suporte mais crianças, esta deve escolher um outro espaço.

As actividades livre ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Planificação

Iniciarei o dia, às 9h 30min, com as crianças sentadas no espaço de acolhimento, no qual iremos cantar a canção dos bons dias:

*“Bom dia, Bom dia
Bom dia a toda gente
Eu vim à escola
Por isso estou contente. (2x)*

Estou, estou!”

Seguidamente, a educadora irá começar por perguntar às crianças:

Educadora: -“Que dia é hoje?”

Educadora: -“A quantos estamos?”

Educadora: -“De que mês?”

Educadora: -“De que ano?”

Após a identificação dos elementos temporais, a educadora pedirá ao “chefe” que marque falta aos meninos que não estão presentes, no quadro de presenças, identificando-os oralmente. De seguida, o chefe fará a respectiva contagem dos meninos presentes e dos meninos que estão a faltar com o auxílio do quadro de presenças.

Depois da realização das tarefas diárias do quadro de presenças, a educadora pedirá ao chefe que identifique o estado do tempo e marque-o no quadro do tempo, utilizando os símbolos disponíveis na sala de actividades (sol, chuva, vento ou nublado):

Educadora: -“Como está o tempo hoje?”

Crianças: -“Está sol.”

Educadora: -“Então coloca lá o sol no quadro tempo. Que dia da semana é hoje?”

A educadora também pedirá ao chefe que identifique, oralmente, a Estação do Ano em que nos encontramos:

Educadora: -“Em que Estação do Ano estamos?”

Crianças: -“Na Primavera.”

Após a realização das actividades de rotina, o chefe pedirá aos colegas que se dirijam para a mesa para comerem a bolacha. De seguida, as crianças irão para o espaço exterior, de recreio, das 10h 30min às 11h 00min, tempo correspondente ao intervalo da manhã.

No regresso à sala de actividades, a educadora irá estabelecer um diálogo com as crianças:

Educadora: -“O que é a Natureza?”

(...)

Educadora: -“O que é que existe na Natureza?” (...) “Existe na natureza uma coisa que é muito importante para nós. Sabem o que é? Ela está em todo o lado.”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Porque é que ela é importante para nós?”

Crianças: -“Porque sem ela nós morremos.”

Educadora: -“Então onde é que podemos encontrar a água?”

Crianças: -“No mar, nos rios, nos lagos...”

Educadora: -“Mais?”

Crianças: -“Na torneira, nas fontes, nas nuvens.”

Educadora: -“Então e a água que sai das nossas torneiras é igual à água do mar?”

Criança: -“Não, a água do mar é salgada e a que sai nas nossas torneiras não.”

Educadora: -“Hoje vamos utilizar a água para pintar. Querem experimentar?”

Crianças: -“Sim.”

De seguida, a educadora dividirá as crianças em pequenos grupos, escolhendo o primeiro grupo de crianças que irão realizar a actividade. Nesta actividade cada criança receberá uma folha A3 que estará dividida em seis partes, em cada uma das partes as crianças terão que desenhar locais onde podemos encontrar água (nos rios, nos lagos, no mar, nas torneiras lá de casa, nas nuvens, ...).

Esta actividade decorrerá até à hora do almoço, das 12h 30min às 14h 00min.

Na parte da tarde, às 14h 00min, a educadora irá explorar a história de Carme Solé Vendrell e Josep M^a Parramón, “A água”. Para isso, a educadora pedirá às crianças que se sentem no espaço de acolhimento e começará por pedir-lhes que cantem a música da história:

*“Com pezinhos de veludo,
Nesta sala vou entrar
Está na hora da história
Vamos todos escutar*

*Todos, todos sentadinhos
Numa roda sem falar
Ficaremos bem quietinhos
Para a história começar.*

Chiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiu...”

Antes de iniciar a história “A água”, a educadora começará por realizar uma pré-leitura do texto, ou seja, começará por explorar as ilustrações existentes na capa do livro e o título, levando as crianças a antecipar o que pode acontecer na história, colocando as seguintes questões iniciais:

Educadora: -“O que é que podemos ver na capa deste livro?”

Crianças: -“Um menino, uma menina e um cão.”

Educadora: -“E o que é que eles estão a fazer?”

Crianças: -“A molhar os pés no mar.”

Educadora: -“Então esta história é sobre o quê?”

Crianças: -“É sobre o mar.”

Educadora: -“Será? Vamos descobrir.”

Após realizada a pré-leitura, a educadora irá contar a história às crianças, realizando pequenas interações com o grupo no decorrer da leitura, no que diz respeito às respectivas ilustrações e mensagem contidas no próprio texto:

Educadora: -“Ela está no copo para nós bebermos. O que é que está no copo?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela está na panela para ferver. O que é que está na panela?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela está na torneira para lavar. O que é que está na torneira?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela está no regador para regar. O que é que está no regador?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela está no rio para os animais beberem. O que é que está no rio?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela está no canal para regar os campos. O que é que está no canal?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela está nas nuvens. O que é que está nas nuvens?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela até está no repuxo para embelezar. O que é que está no repuxo?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela sai da mangueira para apagar o fogo. O que é que sai da mangueira?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Está nas barragens para nos dar luz. O que é que está nas barragens?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“No mar onde os barcos navegam. O que é o mar?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Ela está em todo lado, para que possamos viver. O que é que está em todo lado?”

Crianças: -“A água.”

Educadora: -“Gostaram da história?”

(...)

Educadora: -“E acham que a água é importante? Porquê?”

Após a leitura da história, a educadora irá realizar uma pequena actividade prática que terá como objectivo final uma actividade de Expressão Plástica.

Para a realização desta actividade, a educadora começará por preparar, com o auxílio das crianças, os copos com água e corante, em grande grupo, estando as crianças sentadas em roda no espaço de acolhimento. De seguida, dividirá as crianças em pequenos grupos de trabalho, pois não será possível todas as crianças realizarem a actividade ao mesmo tempo. Esta actividade surge com a utilização do elemento água, utilizando um processo que ocorre na Natureza, que é a evaporação da água. Através desta mudança de estado físico da água, as crianças irão realizar uma actividade no âmbito da Expressão Plástica.

Actividade prática: “A arte da evaporação”

1. Deita 50 ml de água em quatro copos;
2. Coloca duas colheres de café de corante alimentar azul num dos copos;
3. Repete o passo 2 para os outros três corantes (amarelo, verde e vermelho);
4. Coloca o papel vegetal ao sol;
5. Deita, com a ajuda do conta-gotas, algumas gotas de várias cores no papel vegetal;
6. Deixa o papel em repouso até evaporar a água;
7. Corta o papel vegetal como quiseres e decora uma nova folha de papel também como quiseres.

Esta actividade decorrerá até à hora do lanche, às 16h 00min. No caso da actividade terminar mais cedo, do que o previsto, as crianças ficarão a terminar trabalhos iniciados na parte da manhã.

Anexo V.3

Planificação N°3



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião	
Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 6 anos
Temática: Água	

Planificação N°3

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**
 - Organizar / arrumar os seus materiais;
 - Limpar o espaço onde esteve a trabalhar;
 - Respeitar os colegas.

- **Área de Expressão e Comunicação**
 - **Domínio da Expressão Plástica**
 - Explorar os diversos materiais e instrumentos;
 - Conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais;
 - Escolher e utilizar diferentes formas de combinação (cores) e materiais de diferentes texturas

 - **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**
 - Partilhar oralmente vivências;

- Adquirir novo vocabulário;
- Ser capaz de participar / manter um diálogo;
- Escrever o seu nome;
- Utilizar o livro como meio narrativo.

➤ **Domínio da Matemática**

- Estabelecer a correspondência entre quantidade e número;
- Classificar ordenadamente objectos com diferentes qualidades (tamanho – maior/menor).

• **Área do Conhecimento do Mundo**

- Ter capacidade de observação;
- Questionar-se sobre o que o rodeia;
- Desfrutar de novas situações / ocasiões de descoberta / exploração do mundo.

Nesta sala de actividades, o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo, em grupos de pequenas dimensões, assim sendo, quando se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, na mesa de trabalho não podem estar mais de 3 a 4 crianças, e quando se está a trabalhar com as crianças mais velhas, na mesa de trabalho podemos ter 5 a 6 crianças. Através desta estratégia conseguimos proporcionar, a todas as crianças, um apoio mais individualizado.

Este grupo de crianças iniciam o seu dia à 9h 30min, realizando as suas tarefas de rotina, ou seja, a educadora começa por questionar as crianças, relativamente à identificação das referências temporais: “Que dia é hoje?”; “A quantos estamos?”; “De que mês?”; “De que ano?”. De seguida, a educadora pergunta: “Quem é o chefe hoje?”, pois é este que realiza as tarefas diárias de contagem dos meninos presentes na sala,

contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano. O “chefe” é uma criança diferente todos os dias, isto é, esta nomeação está organizada através da idade das crianças, começando na criança mais velha e terminando na criança mais nova, depois volta ao início (criança mais velha).

Após a realização das tarefas diárias do chefe, este pedirá às restantes crianças que se sentem na mesa, pois está na hora da bolacha, às 10h 20 min, só depois é que vão para o espaço de recreio das 10h 30min às 11h 00min.

Nesta sala de actividades existe um Plano de actividades livres, tabela individual, que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do seu dia, tendo cada criança direito a escolher três espaços que quer frequentar durante o dia.

Para além deste Plano de actividades livres, existe na sala um cartaz onde estão identificados todos os espaços existentes na sala de actividades e o número de crianças que podem estar, em cada um dos espaços, ao mesmo tempo. Neste cartaz as crianças colocam a sua fotografia no espaço para onde querem ir, caso o espaço escolhido não suporte mais crianças, esta deve escolher um outro espaço.

As actividades livre ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Planificação

O dia terá início, às 9h 30min, com as tarefas diárias do quadro de presenças e do quadro do tempo, que serão realizadas pelo “chefe”.

Após a realização das tarefas de rotina, as crianças vão para o espaço de recreio das 10h 30min até 11h 00min.

Ao regressarem à sala de actividades, às 11h 00min, a educadora irá começar por estabelecer um diálogo com as crianças sobre a importância de pouparmos a água potável que temos disponível, pois sem ela não podemos viver, discutindo com as crianças o que é que podemos fazer no nosso dia a dia para pouparmos água.

Após este diálogo, a educadora irá construir um cartaz com a ajuda das crianças, onde estas irão registar a quantidade de água que gastamos, em cada uma das nossas actividades de higiene diárias, tendo como unidade de medida o garrafão de água (todas as informações exploradas nesta actividade foram consultadas na brochura.

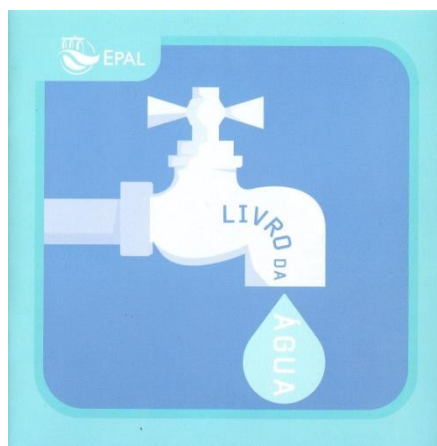


Figura 1 – Brochura “Livro da Água” da EPAL (Empresa Portuguesa das Águas Livres)

DICAS QUE AJUDAM A POUPAR ÁGUA

- Fechar a torneira enquanto ensaboa as mãos;
- Fechar a torneira enquanto escova os dentes;
- Fechar a torneira, no duche, enquanto se ensaboa;
- Fechar a torneira enquanto faz a barba;
- Fugas de água no autoclismo – para saber se o autoclismo está a perder água deitar um pouco de cinza de cigarro ou de carvão na sanita. Se a cinza desaparecer é sinal de fuga de água. Contactar o canalizador;
- Fechar a torneira enquanto ensaboa a loiça;
- Lavar o carro com balde e esponja;
- Regar o jardim com regador;
- Utilizar as máquinas da roupa e da loiça com carga completa;
- Se for detectada uma rotura na via pública ligar para o n.º 800 201 600, a EPAL agradece.

O NOSSO DIA A DIA		GASTOS DE ÁGUA	
ACÇÃO	Desperdício de água a correr	Cuidado na utilização da Água	A Água que podemos poupar
LAVAR AS MÃOS	15L ³⁶	2L	13L
LAVAR OS DENTES	19L ⁴⁶	3L	16L
FAZER A BARBA	30 a 60 L ^{6 a 26}	3,5L (Lavatório cheio)	26,5 a 56,5L
DUCHE	80L ¹⁶⁶	25L (Duche curto)	55L
BANHO DE IMERSÃO	150L a 200L ^{30 a 40}	-	-
LAVAR A LOIÇA*	110L ²²⁶	38L (Lavatório cheio 2x)	72L
LAVAR O CARRO**	570L ¹¹⁴⁶ (Mangueira)	57L (Balde e Esponja)	513L

OUTROS DADOS

* Mâq. Lavar Loiça - 18 a 30 Litros
 ** Estação de serviço - 19 a 38 Litros
 Mâq. Lavar Roupa - 60 a 90 Litros

Figura 2 – Informações consultadas na brochura “Livro da Água” da EPAL

Nesta actividade a educadora irá explorar com as crianças a quantidade de água que gastamos em algumas actividades do nosso dia a dia (lavar as mãos, lavar os dentes, tomar banho de imersão/duche e descarregar o autoclismo), evidenciando como podemos evitar que haja demasiado desperdício de água. Para isso, a educadora pedirá a ajuda das crianças para a construção de um cartaz, onde as crianças vão perceber a

quantidade de água que gastam nas actividades que realizam no seu dia a dia, tendo como unidade de medida um garrafão de água:

Educadora: -“Hoje vamos falar da água que gastamos nas nossas actividades. Nós usamos água, todos os dias, para quê? Sabem?”

Crianças: -“Para lavar-mos as mãos, os dentes, para tomarmos banho, ...”

Educadora: -“E sabem quanta água é que gastamos a fazer essas coisas todas que vocês disseram?”

Crianças: -“Não.”

Educadora: -“Então acham que será muita ou pouca?”

Crianças: (...)

Educadora: -“Será que é como vocês dizem? Vamos lá descobrir.”

A educadora colocará sobre a mesa uma cartolina branca e várias imagens, todas iguais, de garrafões de água, que serviram para registar a quantidade de água que gastamos a realizar as actividades (lavar as mãos, lavar os dentes, tomar banho de imersão/duche, lavar a loiça e descarregar o autoclismo). De seguida, escolherá o primeiro grupo, terá dois elementos, a ir para a mesa de trabalho, começando este a fazer a contagem dos garrafões de água que gastamos na actividade de lavar as mãos. O segundo grupo, será composto por dois elementos, fará a contagem dos garrafões de água necessários à lavagem dos dentes. O terceiro grupo, com quatro elementos, fará a contagem dos garrafões necessários para tomarmos duche. O quarto grupo, com cinco elementos, fará a contagem de garrafões necessários para tomarmos um banho de imersão. O quinto grupo, com três elementos, fará a contagem dos garrafões de água gastos nas descargas do autoclismo (10 a 15 litros diários). O sexto grupo, com quatro elementos, fará a contagem dos garrafões de água gastos na lavagem da loiça.

Esta actividade decorrerá até à hora do almoço, das 12h 30min às 14h 00min.

Na parte da tarde, às 14h 00min, a educadora irá explorar a história de Mick Manning e Brita Granstrom, “*Chape, chape, chape!*”. Para isso, a educadora pedirá às crianças que se sentem no espaço de acolhimento e começará por pedir-lhes que cantem a música da história:

*“Com pezinhos de veludo,
Nesta sala vou entrar
Está na hora da história
Vamos todos escutar*

*Todos, todos sentadinhos
Numa roda sem falar
Ficaremos bem quietinhos
Para a história começar.*

Chiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiu...”

Antes de iniciar a história “*Chape, chape, chape!*”, a educadora começará por realizar uma pré-leitura do texto, ou seja, começará por explorar as ilustrações existentes na capa do livro e o título, levando as crianças a antecipar o que pode acontecer na história, colocando as seguintes questões iniciais:

Educadora: -“O que é que podemos ver na capa deste livro?”

Crianças: -“Um menino a brincar à chuva com o seu cão.”

Educadora: -“O que é a chuva?”

Crianças: -“É água que cai das nuvens.”

Educadora: -“O título deste livro é *Chape, chape, chape*. O que é que isto significa?”

Crianças: -“Não sei.”

Educadora: -“*Chape* será uma palavra?”

Crianças: -“Não.”

Educadora: -“Pois não. *Chape* não é uma palavra é um som que nós fazemos com os nossos sapatos quando está a chover. É o som que fazemos quando saltamos para as poças de água.”

(...)

Educadora: -“Então o que é que vamos encontrar nesta história?”

Crianças: -“O menino a saltar para as poças de água.”

Educadora: -“Será? Vamos descobrir.”

Após realizada a pré-leitura, a educadora irá contar a história às crianças, realizando pequenas interações com o grupo no decorrer da leitura, no que diz respeito às respectivas ilustrações e mensagem contidas no próprio texto:

Educadora: -“O que é que faz com que o mar tenha ondas? Sabem?”

Crianças: (...)

Educadora: -“O que faz com que o mar tenha ondas é o vento.”

(...)

Educadora: -“O que é que vive no fundo do mar?”

Crianças: -“Polvos, peixes, ...”

Educadora: -“As nuvens têm o quê?”

Crianças: -“Têm muitas, muitas gotinhas de água.”

Educadora: -“As nuvens têm sempre a mesma cor?”

Crianças: -“Não. Quando está bom tempo são brancas, quando á trovoada são cinzentas escuras e quando está nublado são cinzentas claras.”

Educadora: -“Porque é que conseguimos ver o arco-íris?”

Crianças: -“Porque a luz do sol reflecte nas gotinhas de água.”

Educadora: -“O que é uma barragem? Sabe explicar?”

Crianças: -“É um sítio onde a água fica presa e quando está muito calor e não chove podemos ir buscar. E a água vem depois em camiões.”

Educadora: -“Como é que a água chega à nossa casa?”

Crianças: -“Pelas torneiras.”

Educadora: -“Mas antes ela passa por onde?”

Crianças: -“Passa por um depósito onde é limpa, para depois nós bebermos.”

Educadora: -“Então a água que sai das nossas torneiras serve para nós bebermos. E mais?”

Crianças: -“Serve também par tomarmos banho, lavarmos a mãos e para cozinarmos.”

Educadora: -“Então a água nas nossas casas corre pelas torneiras e pelo chuveiro. E depois sai por onde?”

Crianças: -“Sai pelo ralo.”

Educadora: -“Para onde? Sabem?”

Crianças: -“Para os esgotos.”

Educadora: -“Depois a água sai dos esgotos para uma estação de tratamento onde a água passa por tanques especiais para ficar limpa. Depois a água volta outra vez para o ... Para onde é que volta a água? Sabem?”

Crianças: -“Para o mar.”

No final da história será explorado, oralmente e em grande grupo, o ciclo da água presente na última página do livro.

Após a exploração do ciclo da água, a educadora irá propor às crianças fazerem o arco-íris, ou seja, a educadora irá realizar com as crianças uma pequena actividade prática que terá como objectivo principal fazer um arco-íris com o auxílio de um espelho, de uma bacia com água e uma lanterna, desenvolvendo assim a compreensão do fenómeno de reflexão dos raios solares. Para a realização desta actividade, a educadora pedirá às crianças que estas se coloquem à envolta da mesa de trabalho de pé, para conseguirem visualizar a actividade.

Actividade prática:

1. Enche a bacia com água;
2. Coloca o espelho dentro de água;
3. Prende o espelho com plasticina;
4. Liga a lanterna e aponta-a para a parte do espelho que está dentro de água;

5. Coloca uma folha de papel branca de forma a que a luz que vem do espelho bata na folha;
6. Observa a folha. O que vês?

Esta actividade decorrerá até á hora do lanche, às 16h 00min.

Anexo V.4

Planificação N^o4



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião	
Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 6 anos
Temática: Água	

Planificação N°4

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**

- Organizar / arrumar os seus materiais;
- Limpar o espaço onde esteve a trabalhar;
- Respeitar os colegas.

- **Área de Expressão e Comunicação**

- **Domínio da Expressão Musical**

- Reconhecer aspectos que caracterizam os sons (intensidade – piano/forte);
- Ser capaz de escutar, identificar e reproduzir sons, ruídos da natureza, quotidiano...;
- Ser capaz de acompanhar musicalmente o canto;
- Explorar ritmos;
- Saber fazer silêncio para escutar e identificar sons;
- Identificar e nomear diferentes instrumentos musicais.

➤ **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

- Partilhar oralmente vivências;
- Adquirir novo vocabulário;
- Ser capaz de participar / manter um diálogo;
- Escrever o seu nome;
- Utilizar o livro como meio narrativo.

➤ **Domínio da Matemática**

- Estabelecer a correspondência entre quantidade e número;
- Classificar ordenadamente objectos com diferentes qualidades (tamanho – maior/menor).

● **Área do Conhecimento do Mundo**

- Ter capacidade de observação;
- Questionar-se sobre o que o rodeia;
- Desfrutar de novas situações / ocasiões de descoberta / exploração do mundo.

Nesta sala de actividades, o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo, em grupos de pequenas dimensões, assim sendo, quando se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, na mesa de trabalho não podem estar mais de 3 a 4 crianças, e quando se está a trabalhar com as crianças mais velhas, na mesa de trabalho podemos ter 5 a 6 crianças. Através desta estratégia conseguimos proporcionar, a todas as crianças, um apoio mais individualizado.

Este grupo de crianças iniciam o seu dia à 9h 30min, realizando as suas tarefas de rotina, ou seja, a educadora começa por questionar as crianças, relativamente à identificação das referências temporais: “Que dia é hoje?”; “A quantos estamos?”; “De que mês?”; “De que ano?”. De seguida, a educadora pergunta: “Quem é o chefe hoje?”, pois é este que realiza as tarefas diárias de contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano. O “chefe” é uma criança diferente todos os dias, isto é, esta nomeação está organizada através da idade das crianças, começando na criança mais velha e terminando na criança mais nova, depois volta ao início (criança mais velha).

Após a realização das tarefas diárias do chefe, este pedirá às restantes crianças que se sentem na mesa, pois está na hora da bolacha, às 10h 20 min, só depois é que vão para o espaço de recreio das 10h 30min às 11h 00min.

Nesta sala de actividades existe um Plano de actividades livres, tabela individual, que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do seu dia, tendo cada criança direito a escolher três espaços que quer frequentar durante o dia.

Para além deste Plano de actividades livres, existe na sala um cartaz onde estão identificados todos os espaços existentes na sala de actividades e o número de crianças que podem estar, em cada um dos espaços, ao mesmo tempo. Neste cartaz as crianças colocam a sua fotografia no espaço para onde querem ir, caso o espaço escolhido não suporte mais crianças, esta deve escolher um outro espaço.

As actividades livre ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Planificação

O dia terá início, às 9h 30min, com as tarefas diárias do quadro de presenças e do quadro do tempo, que serão realizadas pelo “chefe”.

Após a realização das tarefas de rotina, as crianças vão para o espaço de recreio das 10h 30min até 11h 00min.

Ao regressarem à sala de actividades, a educadora irá realizar algumas actividades no âmbito da Expressão Musical.

Antes de iniciar as actividades específicas do desenvolvimento de conceito no domínio da Expressão Musical, a educadora irá propor às crianças actividades, onde estas terão que identificar, oralmente, alguns sons da natureza (água, chuva, vento, animais – Primavera).

As actividades apresentadas anteriormente serão realizadas com as crianças sentadas no espaço do acolhimento, ou seja, estas estarão sentadas em semi-círculo viradas para a educadora.

De seguida, a educadora apresentará uma actividade semelhante à anterior, mas agora irão ser identificados alguns sons produzidos por alguns instrumentos musicais, tendo as crianças que os identificarem oralmente.

Material: Leitor de CD's, imagens.

Objectivo: ser capaz de escutar e identificar sons, ruídos do seu quotidiano.

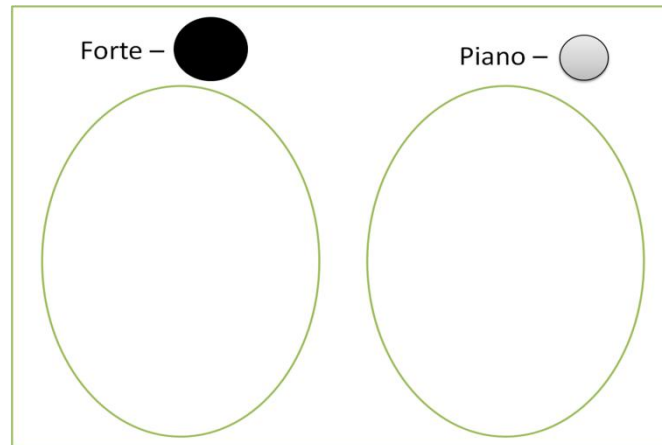
Conteúdo: a percepção aditiva.

Método: Willems - defende que a criança deve reconhecer, reproduzir e desenvolver a memória, tendo estabelecido, como primeira fase do ensino da música, o desenvolvimento sensorial auditivo.

Após a realização desta última actividade, a educadora apresentará uma actividade onde se irá trabalhar o conceito de intensidade do som (piano – forte). Para isso, a educadora irá utilizar alguns instrumentos existentes na sala de actividades, que são utilizados regularmente pela professora de Expressão Musical, e, de seguida, pedirá às crianças que identifiquem a intensidade de som. Após identificarem a intensidade do som do instrumento, a educadora pedirá à criança que levante e vá colocar a imagem (cartões com imagens dos instrumentos) do instrumento no conjunto dos instrumentos com um som piano ou um som forte.

Esta actividade será realizada com as crianças sentadas no espaço de acolhimento.

Identifica os sons fortes e piano.



Material: Leitor de CD's, cartões com imagens.

Objectivo: reconhecer aspectos que caracterizam os sons (intensidade – forte e piano).

Conteúdo: a intensidade do som (forte e piano).

Método: Willems - defende que a criança deve reconhecer, reproduzir e desenvolver a memória, tendo estabelecido, como primeira fase do ensino da música, o desenvolvimento sensorial auditivo.

Após a realização da actividade de identificação da intensidade dos sons, a educadora irá colocar uma música a tocar e as crianças terão que ouvir com muita atenção. De seguida, a educadora colocará a música a tocar novamente, mas agora pedirá às crianças que cantem juntamente com ela. Depois de catarem a música, a educadora dará a cada criança clavas e pedir-lhes-á que marquem o ritmo da música que estão a ouvir, música que cantaram.

Música: “A Chuva cai cai”

A chuva cai cai
A chuva cai cai
A chuva cai na cabeça (2x)

A chuva cai cai
A chuva cai cai
A chuva cai nos joelhos (2x)

A chuva cai cai
A chuva cai cai
A chuva cai nas castanhas (2x)

Material: Leitor de CD's e clavas.

Objectivo: ser capaz de acompanhar musicalmente o canto.

Conteúdo: a voz e o instrumento musical (clavas)

Método: Orff – utilização da voz cantada com acompanhamento instrumental simples.

Esta actividade decorrerá até à hora do almoço, das 12h 30min às 14h 00min.

Na parte da tarde, às 14h 00min, a educadora irá explorar o poema “*O Búzio*”
Para isso, a educadora pedirá às crianças que se sentem no espaço de acolhimento para ouvirem um pequeno poema sobre mar:

O búzio

Dizem que o búzio nos traz
Ao ouvido o som do mar.
Mas eu acho que é mentira:
Se encosto o búzio ao ouvido

Só ouço as ondas do ar.

As ondas do ar me trazem

Forte cheiro a maresia.

Mas eu acho que é mentira:

O mar não vive nas nuvens,

Nunca em nuvens viveria.

Choram as nuvens no ar

Se acaso a chuva acontece.

Mas eu acho que é mentira:

Se encosto o búzio ao ouvido,

Ouvir o mar me parece.

Após a leitura do poema às crianças, a educadora irá explorar algum vocabulário novo presente no mesmo, como por exemplo, maresia. De seguida, irá explorar oralmente com as crianças as informações contidas no próprio poema, como por exemplo: se o mar vive nas nuvens; as nuvens choram e a chuva acontece.

Educadora: -“Neste poema a menina diz aqui que não acredita que o mar vive nas nuvens. Será verdade que o mar não vive nas nuvens?”

Crianças: -“Sim é verdade.”

Educadora: -“Sim é verdade que o mar não vive nas nuvens. Então digam me lá o que é o mar?”

Crianças: -“É água.”

Educadora: -“E as nuvens são feitas de quê?”

Crianças: -“De gotinhas de água.”

Educadora: -“Então e as gotinhas de água das nuvens vieram de onde?”

Crianças: -“Dos rios, do mar, ...”

Educadora: -“Então o que é que aconteceu à água do mar para passar para as nuvens?”

Crianças: -“A água evaporou.”

Educadora: -“Então, se calhar, podemos dizer que um bocadinho do mar vive nas nuvens? Podemos dizer que o mar vive nas nuvens?”

(...)

Educadora: -“Porquê?”

Crianças: -“Porque as nuvens são feitas de gotinhas de água que estavam no mar, antes de evaporar.”

Educadora: -“Aqui no poema também diz que as nuvens choram e a chuva acontece. O que é que isto quer dizer?”

Crianças: -“Que a chuva é a água que cai das nuvens.”

Esta actividade decorrerá até à hora do lanche, às 16h 00min. No caso da actividade terminar mais cedo, do que o previsto, as crianças ficarão a terminar trabalhos iniciados na parte da manhã.

Anexo V.5

Planificação N°5



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 6 anos
Temática: Água	

Planificação N°5

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**
 - Organizar / arrumar os seus materiais;
 - Limpar o espaço onde esteve a trabalhar;
 - Respeitar os colegas.

- **Área de Expressão e Comunicação**
 - **Domínio da Expressão Plástica**
 - Explorar os diversos materiais e instrumentos;
 - Conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais;
 - Escolher e utilizar diferentes formas de combinação (cores) e materiais de diferentes texturas

 - **Domínio da Expressão Dramática**
 - Utilizar fantoches como suporte para a criação de pequenas histórias;

- Ser capaz de controlar a sua respiração, no reconto/criação de histórias;
- Saber colocar a voz, no reconto/criação de histórias.

Nesta sala de actividades, o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo, em grupos de pequenas dimensões, assim sendo, quando se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, na mesa de trabalho não podem estar mais de 3 a 4 crianças, e quando se está a trabalhar com as crianças mais velhas, na mesa de trabalho podemos ter 5 a 6 crianças. Através desta estratégia conseguimos proporcionar, a todas as crianças, um apoio mais individualizado.

Este grupo de crianças iniciam o seu dia à 9h 30min, realizando as suas tarefas de rotina, ou seja, a educadora começa por questionar as crianças, relativamente à identificação das referências temporais: “Que dia é hoje?”; “A quantos estamos?”; “De que mês?”; “De que ano?”. De seguida, a educadora pergunta: “Quem é o chefe hoje?”, pois é este que realiza as tarefas diárias de contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano. O “chefe” é uma criança diferente todos os dias, isto é, esta nomeação está organizada através da idade das crianças, começando na criança mais velha e terminando na criança mais nova, depois volta ao início (criança mais velha).

Após a realização das tarefas diárias do chefe, este pedirá às restantes crianças que se sentem na mesa, pois está na hora da bolacha, às 10h 20 min, só depois é que vão para o espaço de recreio das 10h 30min às 11h 00min.

Nesta sala de actividades existe um Plano de actividades livres, tabela individual, que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do seu dia, tendo cada criança direito a escolher três espaços que quer frequentar durante o dia.

Para além deste Plano de actividades livres, existe na sala um cartaz onde estão identificados todos os espaços existentes na sala de actividades e o número de crianças

que podem estar, em cada um dos espaços, ao mesmo tempo. Neste cartaz as crianças colocam a sua fotografia no espaço para onde querem ir, caso o espaço escolhido não suporte mais crianças, esta deve escolher um outro espaço.

As actividades livre ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Planificação

Iniciarei o dia, às 9h 30min, com as crianças sentadas no espaço de acolhimento, no qual iremos cantar a canção dos bons dias:

*“Bom dia, Bom dia
Bom dia a toda gente
Eu vim à escola
Por isso estou contente. (2x)*

Estou, Estou!”

Seguidamente, a educadora irá começar por perguntar às crianças:

Educadora: - “Que dia da semana é hoje?”;

Educadora: - “Que dia é hoje?”;

Educadora: - “Qual o mês em que estamos?”;

Educadora: - “Qual o ano?”.

Após a identificação dos elementos temporais, a educadora pedirá ao “chefe” que marque falta aos meninos que não estão presentes, no quadro de presenças, identificando-os oralmente. De seguida, o chefe fará a respectiva contagem dos meninos presentes e dos meninos que estão a faltar com o auxílio do quadro de presenças.

Depois da realização das tarefas diárias do quadro de presenças, a educadora pedirá ao chefe que identifique o estado do tempo e o marque no quadro do tempo, utilizando os símbolos disponíveis na sala de actividades (sol, chuva, vento ou nublado):

Educadora: - “Como está o tempo hoje?”

Crianças: -“Está sol.”

Educadora: -“Então como vamos indicar que está sol no quadro do tempo?”

Crianças: -“Temos que colocar o símbolo do sol no quadro.” (este cola-se através do Velcro)

A educadora também pedirá ao chefe que identifique oralmente a estação do Ano em que nos encontramos:

Educadora: -“Em que estação do Ano estamos?”

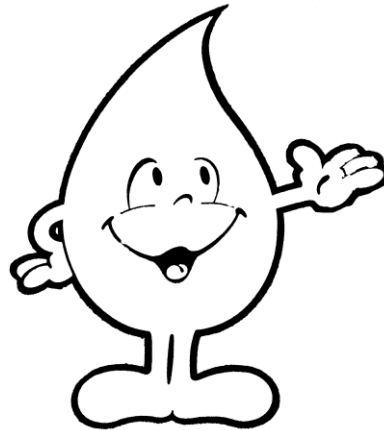
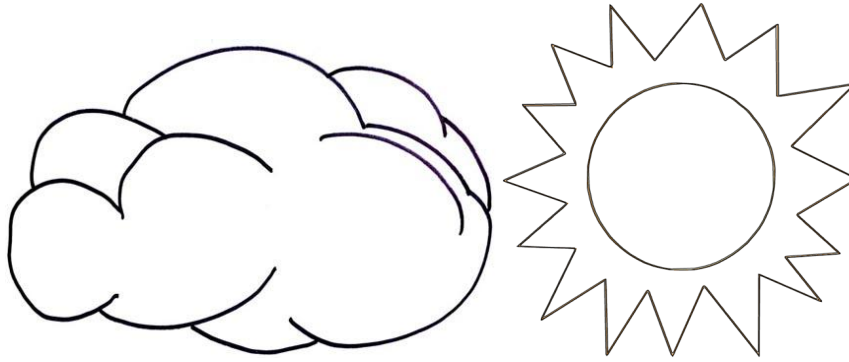
Crianças: -“Na Primavera.”

Após a realização das actividades de rotina, o chefe pedirá aos colegas que se dirijam para a mesa para comerem a bolacha. De seguida, as crianças irão para o espaço exterior, de recreio, das 10h 30min às 11h 00min, tempo correspondente ao intervalo da manhã.

No regresso à sala de actividades, a educadora irá propor às crianças a construção de fantoches, que servirão para as crianças recontarem a história que a educadora vai contar após a hora de almoço, às 14h 00min. Para isso, a educadora colocará em cima da mesa de trabalho as imagens das várias personagens que compõem a história, que as crianças terão que recortar e proceder à sua montagem. Antes de começarem a recortar os elementos, a educadora perguntará, a cada criança, que personagem é que quer ser. Após a escolha, a educadora indicará o que é que cada criança tem que fazer para construir o seu fantoche.

As imagens apresentadas representam as personagens que as crianças irão utilizar para recontar a história. As personagens serão depois fixadas em paus de espetadas.

Materiais para os fantoches (personagens):



Para a construção das personagens, a educadora irá dividir as crianças por grupos com três elementos e serão os grupos que irão recriar a história.

Esta actividade decorrerá até à hora do almoço, das 12h 30min às 14h 00min.

Na parte da tarde, às 14h 00min, a educadora irá começar por contar a história às crianças, utilizando os fantoches:

História: “As gotinhas e o arco-íris”

Era uma vez uma nuvem muito branquinha, que vivia no grande céu azul e na qual viviam muitas gotinhas de água.

Um dia a nuvem começou a ouvir vozes dentro dela:

- Mas que barulho é este? Já sei, são as gotinhas de água que vivem dentro de mim. O que será que elas estão a dizer?

Então a nuvem pôs-se à escuta e ouviu as gotinhas de água dizer que:

- Como é aborrecida a nossa vida! Queremos fazer alguma coisa maravilhosa.

A nuvem ouviu tudo e decidiu lançar as gotinhas no lindo céu azul.

Então começaram a cair, daquela nuvem fofinha e branquinha, muitas gotinhas de água.

Entretanto lá no céu azul, o Sol começou a brilhar, com tanta força, que atravessou as gotinhas com os seus raios luminosos. E as gotinhas ficaram tão felizes ao ver que a luz do sol fez com que elas ficassem de várias cores

E perceberam que quando se juntavam todas formavam no grande céu azul um lindo arco de sete cores.

Elas formaram o arco-íris.

De seguida, os grupos irão recontar a história apresentada pela educadora.

Após recontarem a história, a educadora irá lançar um desafio às crianças:

Educadora: -“Querem contar uma história inventada por vocês com esses fantoches?”

(...)

Depois de ouvirmos todos os grupos, a educadora irá estabelecer um diálogo sobre o trabalho realizado, questionando as crianças:

Educadora: -“Então os meninos gostaram das histórias?”

(...)

Educadora: -“De qual é que gostaram mais?”

(...)

Educadora: -“Porquê?”

Esta actividade decorrerá até à hora do lanche, às 16h 00min.

Anexo V.6

Planificação N°6



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião	
Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 6 anos
Temática: Água	

Planificação N°6

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**
 - Organizar / arrumar os seus materiais;
 - Limpar o espaço onde esteve a trabalhar;
 - Respeitar os colegas.

- **Área de Expressão e Comunicação**
 - **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**
 - Partilhar oralmente vivências;
 - Adquirir novo vocabulário;
 - Ser capaz de participar / manter um diálogo;
 - Escrever o seu nome;
 - Utilizar o livro como meio narrativo.

- **Área do Conhecimento do Mundo**

- Ter capacidade de observação;
- Questionar-se sobre o que o rodeia;
- Desfrutar de novas situações / ocasiões de descoberta / exploração do mundo.

Nesta sala de actividades, o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo, em grupos de pequenas dimensões, assim sendo, quando se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, na mesa de trabalho não podem estar mais de 3 a 4 crianças, e quando se está a trabalhar com as crianças mais velhas, na mesa de trabalho podemos ter 5 a 6 crianças. Através desta estratégia conseguimos proporcionar, a todas as crianças, um apoio mais individualizado.

Este grupo de crianças iniciam o seu dia à 9h 30min, realizando as suas tarefas de rotina, ou seja, a educadora começa por questionar as crianças, relativamente à identificação das referências temporais: “Que dia é hoje?”; “A quantos estamos?”; “De que mês?”; “De que ano?”. De seguida, a educadora pergunta: “Quem é o chefe hoje?”, pois é este que realiza as tarefas diárias de contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano. O “chefe” é uma criança diferente todos os dias, isto é, esta nomeação está organizada através da idade das crianças, começando na criança mais velha e terminando na criança mais nova, depois volta ao início (criança mais velha).

Após a realização das tarefas diárias do chefe, este pedirá às restantes crianças que se sentem na mesa, pois está na hora da bolacha, às 10h 20 min, só depois é que vão para o espaço de recreio das 10h 30min às 11h 00min.

Nesta sala de actividades existe um Plano de actividades livres, tabela individual, que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do seu dia, tendo cada criança direito a escolher três espaços que quer frequentar durante o dia.

Para além deste Plano de actividades livres, existe na sala um cartaz onde estão identificados todos os espaços existentes na sala de actividades e o número de crianças que podem estar, em cada um dos espaços, ao mesmo tempo. Neste cartaz as crianças colocam a sua fotografia no espaço para onde querem ir, caso o espaço escolhido não suporte mais crianças, esta deve escolher um outro espaço.

As actividades livre ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Planificação

Iniciarei o dia, às 9h 30min, com as crianças sentadas no espaço de acolhimento, no qual iremos cantar a canção dos bons dias:

*“Bom dia, Bom dia
Bom dia a toda gente
Eu vim à escola
Por isso estou contente. (2x)*

Estou, Estou!”

Seguidamente, a educadora irá começar por perguntar às crianças:

Educadora: - “Que dia da semana é hoje?”;

Educadora: - “Que dia é hoje?”;

Educadora: - “Qual o mês em que estamos?”;

Educadora: - “Qual o ano?”.

Após a identificação dos elementos temporais, a educadora pedirá ao “chefe” que marque falta aos meninos que não estão presentes, no quadro de presenças, identificando-os oralmente. De seguida, o chefe fará a respectiva contagem dos meninos presentes e dos meninos que estão a faltar com o auxílio do quadro de presenças.

Depois da realização das tarefas diárias do quadro de presenças, a educadora pedirá ao chefe que identifique o estado do tempo e o marque no quadro do tempo, utilizando os símbolos disponíveis na sala de actividades (sol, chuva, vento ou nublado):

Educadora: -“Como está o tempo hoje?”

Crianças: -“Está sol.”

Educadora: -“Então como vamos indicar que está sol no quadro do tempo?”

Crianças: -“Temos que colocar o símbolo do sol no quadro.” (este cola-se através do Velcro)

A educadora também pedirá ao chefe que identifique oralmente a estação do Ano em que nos encontramos:

Educadora: -“Em que estação do Ano estamos?”

Crianças: -“Na Primavera.”

Após a realização das actividades de rotina, o chefe pedirá aos colegas que se dirijam para a mesa para comerem a bolacha. De seguida, as crianças irão para o espaço exterior, de recreio, das 10h 30min às 11h 00min, tempo correspondente ao intervalo da manhã.

Ao regressarem à sala de actividades, às 11h 00min, a educadora irá realizar uma pequena actividade prática que terá como objectivo final uma actividade de Expressão Plástica.

Para a realização desta actividade, a educadora começará por preparar, com o auxílio das crianças, os copos com água e corante, em grande grupo, estando as crianças de pé à roda da mesa de trabalho. De seguida, dividirá as crianças em pequenos grupos de trabalho, pois não será possível todas as crianças realizarem a actividade ao mesmo tempo. Esta actividade surge com a utilização do elemento água, utilizando um processo que ocorre na Natureza, que é a evaporação da água. Através desta mudança de estado físico da água, as crianças irão realizar uma actividade no âmbito da Expressão Plástica.

Após as crianças pintarem uma folha de papel vegetal, com auxílio de um conta-gotas, essas mesmas folhas de trabalho serão colocadas ao sol, fazendo com que a água onde o corante foi diluído evapore, ficando apenas o corante nas folhas.

Actividade prática: “A arte da evaporação”

8. Deita 50 ml de água em quatro copos;

- a. Coloca duas colheres de café de corante alimentar azul num dos copos;
- b. Repete o passo 2 para os outros três corantes (amarelo, verde e vermelho);
- c. Coloca o papel vegetal ao sol;
- d. Deita, com a ajuda do conta-gotas, algumas gotas de várias cores no papel vegetal;
- e. Deixa o papel em repouso até evaporar a água;
- f. Corta o papel vegetal como quiseres e decora uma nova folha de papel também como quiseres.

Esta actividade decorrerá até à hora do almoço, das 12h 30min às 14h 00min.

Na parte da tarde, às 14h 00min, a educadora irá explorar a história de Marisa Nunez e Helga Bansch, “*Chocolata*”. Para isso, a educadora pedirá às crianças que se sentem no espaço de acolhimento e começará por pedir-lhes que cantem a música da história:

*“Com pezinhos de veludo,
Nesta sala vou entrar
Está na hora da história
Vamos todos escutar*

*Todos, todos sentadinhos
Numa roda sem falar
Ficaremos bem quietinhos
Para a história começar.*

Chiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiu...”

Antes de iniciar a história “*Chocolata*”, a educadora começará por realizar uma pré-leitura do texto, ou seja, começará por explorar as ilustrações existentes na capa do livro e o título, levando as crianças a antecipar o que pode acontecer na história, colocando as seguintes questões iniciais:

Educadora: -“O que é que podemos ver na capa deste livro?”

Crianças: - “Uma hipopótamo com um vestido cor de rosa.”

Educadora: -“E o título deste livro é “*Chocolata*”.

Após realizada a pré-leitura, a educadora irá contar a história às crianças, realizando pequenas interações com o grupo no decorrer da leitura, no que diz respeito às respectivas ilustrações e mensagem contidas no próprio texto:

Educadora: -“A Chocolateta viajou para onde?”

Crianças: -“Para a cidade?”

Educadora: -“O que é que ela foi lá fazer?”

Crianças: -“A Chocolateta foi à cidade para fazer o quê?”

Crianças: -“Para tomar banho de banheira.”

Educadora: -“E o que é que a Chocolateta fez na cidade para além de tomar banho?”

Crianças: -“Comprou roupa, comprou sapatos, comeu num restaurante, dormiu num hotel e comprou um livro para o seu amigo.”

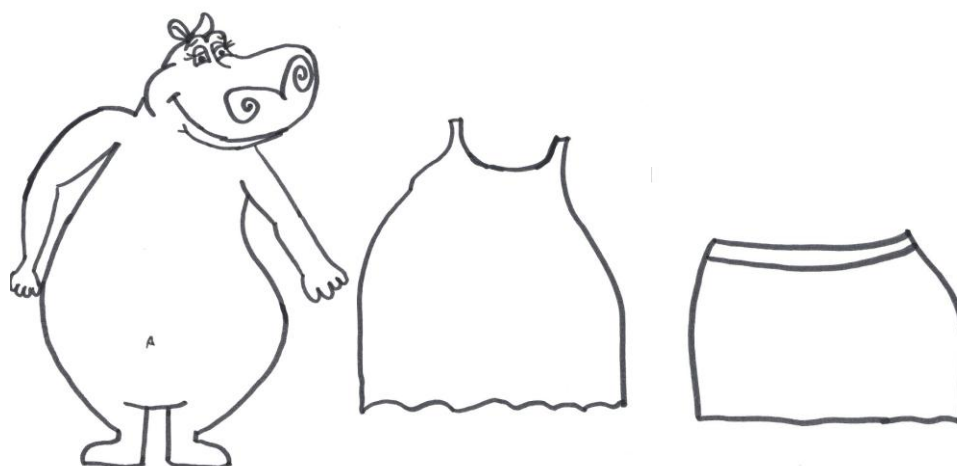
Educadora: -“Gostaram desta história?”

Crianças: (...)









Após a leitura da história, a educadora irá realizar uma actividade com as crianças no domínio da Matemática, que consistirá na realização de combinações de elementos de vestuário, ou seja, utilizando a personagem principal da história explorada anteriormente, as crianças terão que verificar quantas combinações possíveis podemos fazer com um vestido, uma saia e dois ou três pares de sapatos. Para a realização desta actividade, a educadora irá formar dois grupos de trabalho, um com as crianças mais “velhas” e outro com as crianças mais “novas”. O grupo das crianças mais velhas irá realizar esta actividade de combinações, obtendo no final seis combinações possíveis, ou seja, o vestido pode ser combinado com os três pares de sapatos diferentes e a saia também pode ser combinada de três maneiras diferentes. No caso do grupo das crianças mais “novas”, estas irão obter quatro possíveis combinações, ou seja, o vestido pode ser combinado com as saias e com as sandálias e a saia a mesma coisa.

Para as crianças realizarem esta actividade, a educadora colocará à disposição quatro ou seis hipopótamos fêmea, dois ou três vestidos, duas ou três saias, dois pares de sapatos, dois pares de sandálias e/ou dois pares de ténis. A educadora colocará estes

materiais em cima da mesa de trabalho e as crianças terão que vestir os hipopótamos fêmeas, fazendo no final a contagem total das possibilidades de combinar o vestuário.



Após as crianças realizarem a contagem das possibilidades, estas irão fazer o registo das combinações através de uma tabela com duas colunas, uma que corresponderá ao do vestuário e outra ao calçado. O registo será realizado através de imagens fornecidas pela própria educadora.

Vestuário	Calçado
Vestido 	Sapatos vermelhos 
	Sandálias verdes 
	Ténis Rosa 
Saia 	Sapatos vermelhos 
	Sandálias verdes 
	Ténis Rosa 

Esta actividade decorrerá até à hora do lanche, às 16h 00min. No caso da actividade terminar mais cedo, do que o previsto, as crianças ficarão a terminar trabalhos iniciados na parte da manhã.

Anexo V.7

Planificação N°7



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião	
Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 6 anos
Temática: Água	

Planificação N°7

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**

- Organizar / arrumar os seus materiais;
- Limpar o espaço onde esteve a trabalhar;
- Respeitar os colegas.

- **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

- Partilhar oralmente vivências;
- Adquirir novo vocabulário;
- Ser capaz de participar / manter um diálogo;
- Escrever o seu nome;
- Utilizar o livro como meio narrativo.

- **Domínio da Matemática**

- Estabelecer a correspondência entre quantidade e número;

- Ter noção de número (ordinal – série);
- Resolver problemas lógicos.

- **Área do Conhecimento do Mundo**

- Ter capacidade de observação;
- Questionar-se sobre o que o rodeia;
- Desfrutar de novas situações / ocasiões de descoberta / exploração do mundo.

Nesta sala de actividades, o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo, em grupos de pequenas dimensões, assim sendo, quando se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, na mesa de trabalho não podem estar mais de 3 a 4 crianças, e quando se está a trabalhar com as crianças mais velhas, na mesa de trabalho podemos ter 5 a 6 crianças. Através desta estratégia conseguimos proporcionar, a todas as crianças, um apoio mais individualizado.

Este grupo de crianças iniciam o seu dia à 9h 30min, realizando as suas tarefas de rotina, ou seja, a educadora começa por questionar as crianças, relativamente à identificação das referências temporais: “Que dia é hoje?”; “A quantos estamos?”; “De que mês?”; “De que ano?”. De seguida, a educadora pergunta: “Quem é o chefe hoje?”, pois é este que realiza as tarefas diárias de contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano. O “chefe” é uma criança diferente todos os dias, isto é, esta nomeação está organizada através da idade das crianças, começando na criança mais velha e terminando na criança mais nova, depois volta ao início (criança mais velha).

Após a realização das tarefas diárias do chefe, este pedirá às restantes crianças que se sentem na mesa, pois está na hora da bolacha, às 10h 20 min, só depois é que vão para o espaço de recreio das 10h 30min às 11h 00min.

Nesta sala de actividades existe um Plano de actividades livres, tabela individual, que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do seu dia, tendo cada criança direito a escolher três espaços que quer frequentar durante o dia.

Para além deste Plano de actividades livres, existe na sala um cartaz onde estão identificados todos os espaços existentes na sala de actividades e o número de crianças que podem estar, em cada um dos espaços, ao mesmo tempo. Neste cartaz as crianças colocam a sua fotografia no espaço para onde querem ir, caso o espaço escolhido não suporte mais crianças, esta deve escolher um outro espaço.

As actividades livre ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Planificação

O dia terá início, às 9h 30min, com as tarefas diárias do quadro de presenças e do quadro do tempo, que serão realizadas pelo “chefe”.

Após a realização das tarefas de rotina, as crianças vão para o espaço de recreio das 10h 30min até 11h 00min.

Ao regressarem à sala de actividades, às 11h 00min, a educadora iniciará as actividades contando uma história de Cristina Pascoalinho, “*Curtadilo, o Crocadilo Campeão*”. Para isso, a educadora pedirá às crianças que se sentem no espaço de acolhimento e começará por pedir-lhes que cantem a música da história:

*“Com pezinhos de veludo,
Nesta sala vou entrar
Está na hora da história
Vamos todos escutar*

*Todos, todos sentadinhos
Numa roda sem falar
Ficaremos bem quietinhos
Para a história começar.*

Chiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiu...”

Antes de iniciar a história “*Curtadilo, o Crocodilo Campeão*”, a educadora começará por realizar uma pré-leitura do texto, ou seja, começará por explorar as ilustrações existentes na capa do livro e o título, levando as crianças a antecipar o que pode acontecer na história, colocando as seguintes questões iniciais:

Educadora: -“O que é que podemos ver na capa deste livro?”

Crianças: -“Um crocodilo com medalhas no pescoço.”

Educadora: -“O título deste livro é o “*Curtadilo, o Crocodilo Campeão*”. E foi escrito pela Cristina Pascoalinho e quem fez os desenhos foi a Carla Antunes.”

Educadora: “Então como é que se chama este crocodilo?”

Crianças: -“Chama-se Curtadilo.”

Educadora: -“E o que é que será que ele gosta de fazer? Pensem lá.”

Crianças: -“Gosta de ganhar prémios.”

Educadora: -“Será? Querem descobrir?”

(...)

Educadora: -“Então vamos ouvir.”

Após realizada a pré-leitura, a educadora irá contar a história às crianças, realizando pequenas interações com o grupo no decorrer da leitura, no que diz respeito às respectivas ilustrações e mensagem contidas no próprio texto:

Educadora: -“Onde vivia o Curtadilo?”

Crianças: -“No rio.”

Educadora: -“Ele vivia lá sozinho?”

Crianças: -“Não vivia no rio com os seus amigos.”

Educadora: -“E quem são os amigos do Curtadilo?”

Crianças: -“O leão, a girafa, o macaco e o elefante.”

Educadora: -“O que é que acontecia todos os anos no rio?”

Crianças: -“A Festa de Verão.”

Educadora: -“O Curtadilo gostava muito de participar no quê?”

Crianças: -“Nas provas de desporto.”

Educadora: -“Quem é que chegou ao rio?”

Crianças: -“Um crocodilo velho que gostava de contar histórias.

Educadora: -“E qual era a história que Curtadilo gostava muito de ouvir?”

Crianças: -“Sobre a água do mar.”

Educadora: -“Porquê?”

Crianças: -“Porque lá existia um desporto, que era deslizar nas ondas com uma prancha.”

Educadora: -“O que é que o Curtadilo decidiu fazer?”

Crianças: -“Decidiu viajar até ao mar salgado para experimentar aquele desporto.”

Educadora: -“O que é que aconteceu quando o Curtadilo provou a água do mar?”

Crianças: -“Ele não gostou do sabor.”

Educadora: -“Porquê?”

Crianças: -“Porque a água do mar era diferente da água do rio onde ele vivia.”

Educadora: -“Como é a água do rio onde ele vive?”

Crianças: -“É doce e a do mar é salgada.”

Educadora: -“Gostaram desta história?”

Crianças: -“Sim.”

Após a leitura da história, a educadora irá realizar uma actividade com as crianças que consistirá na construção de cinco puzzles. Esses puzzles são imagens da

história “Curtadilo, Crocodilo Campeão”, que as crianças terão que construir, os mesmos, e montar a sequência temporal da história.

Nesta actividade, a educadora formará grupos de cinco elementos, tendo cada criança do grupo montar um puzzle e, depois de montados, em grupo, ordenam os puzzles respeitando a sequência de acontecimentos da história.

Esta actividade decorrerá até à hora do almoço, das 12h 30min às 14h 00min.

Na parte da tarde, às 14h 00min, a educadora irá realizar uma actividade, com o grande grupo, que terá como objectivo ordenar as personagens, da história, desenvolvendo assim a compreensão do conceito de numeral ordinal. Nesta actividade, as crianças irão colocar por ordem os vencedores Campeonato Mundial Marotinho de Surf:

- 1º lugar: o Curtadilo;
- 2º lugar: a foca;
- 3º lugar: o leão-marinho;
- 4º lugar: o polvo.

Para esta actividade a educadora colocará em cima da mesa uma imagem de cada uma das personagens e as crianças terão de colocar uma medalha na personagem, consoante o lugar em que terminou a prova.

Após estabelecermos a ordem em que os animais se posicionam, a educadora colocará algumas questões às crianças que servirão para explorar:

Educadora: -“Quantos animais participam na prova?”

Crianças: -“Quatro animais.”

Educadora: -“O Curtadilo foi o primeiro a chegar, então está em que lugar?”

Crianças: -“Em primeiro.”

Educadora: -“E o polvo foi o último a chegar, então em que lugar ficou?”

Crianças: -“Em quarto lugar.”

Educadora: -“Que animais chegaram depois do Curtadilo?”

Crianças: -“A foca e o leão-marinho.”

Educadora: -“Então que animal é que está no meio do 1º e 3º lugar?”

Crianças: -“A foca.”

Educadora: -“E o que está no meio do 2º e 4º lugar?”

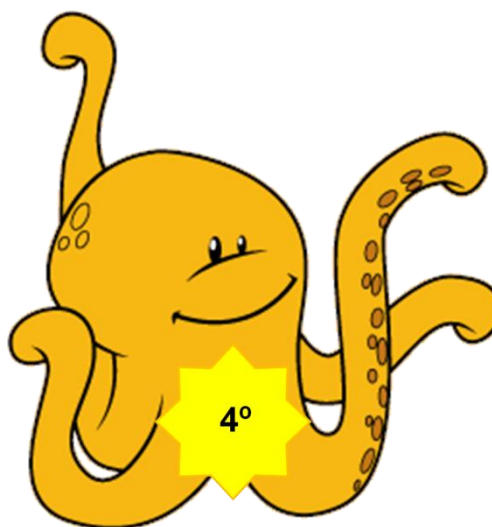
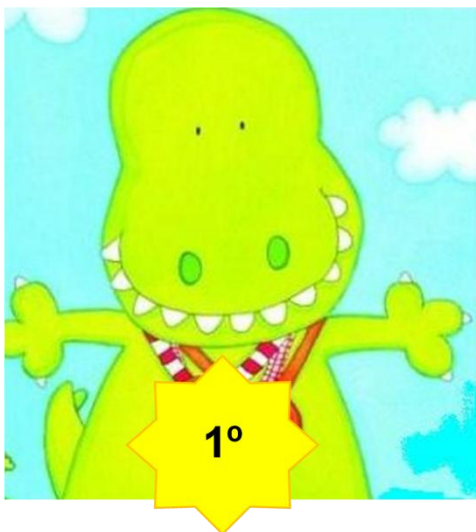
Crianças: -“O leão-marinho.”

Durante esta actividade as crianças estão sentadas no espaço de acolhimento, em semi-circulo, e no meio estão as quatro personagens devidamente ordenadas.

Esta actividade decorrerá até à hora do lanche, às 16h 00min. No caso da actividade terminar mais cedo, do que o previsto, as crianças ficarão a terminar trabalhos iniciados na parte da manhã.

Anexo

Actividade do conceito de numeral ordinal:



Anexo V.8

Planificação N°8



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião	
Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 6 anos
Temática: Água	

Planificação N°8

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**
 - Organizar / arrumar os seus materiais;
 - Limpar o espaço onde esteve a trabalhar;
 - Respeitar os colegas.

- **Área de Expressão e Comunicação**
 - **Domínio da Expressão Plástica**
 - Explorar os diversos materiais e instrumentos;
 - Conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais;
 - Escolher e utilizar diferentes formas de combinação (cores) e materiais de diferentes texturas

 - **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**
 - Partilhar oralmente vivências;

- Adquirir novo vocabulário;
- Ser capaz de participar / manter um diálogo;
- Escrever o seu nome;
- Utilizar o livro como meio narrativo.

- **Área do Conhecimento do Mundo**

- Ter capacidade de observação;
- Questionar-se sobre o que o rodeia;
- Desfrutar de novas situações / ocasiões de descoberta / exploração do mundo.

Nesta sala de actividades o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo em grupos de pequenas dimensões, ou seja, se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, o grupo não pode ter mais que 3 a 4 elementos; se está a trabalhar com as crianças mais velhas, o grupo pode ser composto 5 a 6 elementos, permitindo assim que todas as crianças tenham um apoio individualizado.

Este grupo de crianças realiza algumas tarefas de rotina, que ocorrem todos os dias das 9h 30min às 10h 30min, consistindo estas na identificação das referências temporais (Dia da Semana, Dia do Mês, Mês e Ano), contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano.

As tarefas de contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano são realizadas pelo “Chefe”, isto é, todos os dias é nomeada uma criança para ser o chefe, sendo esta nomeação organizada através das suas idades, ou seja, começa na criança mais velha e termina na mais nova, depois volta ao início.

Nesta sala ainda existe um Plano de actividades livres que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do dia. Cada criança tem direito a três escolhas.

As actividades livres ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Nesta semana de intervenção treze das crianças que compõem o grupo terão ensaios, entre 15h 15min e as 16h 00min, na sala polivalente desta instituição, ficando apenas 8 crianças na sala actividades nesse período da tarde.

Planificação

O dia terá início, às 9h 30min, com as tarefas diárias do quadro de presenças e do quadro do tempo, que serão realizadas pelo “chefe”.

Após a realização das tarefas de rotina, as crianças vão para o espaço de recreio das 10h 30min até 11h 00min.

No regresso à sala de actividades, a educadora irá a educadora explorar a história de Papiniano Carlos, “*A Menina Gotinha de Água*”, sendo este apresentado através de uma **apresentação de PowerPoint**. Para isso, a educadora pedirá às crianças que se sentem no espaço de acolhimento e começará por pedir-lhes que cantem a canção da história:

“Com pezinhos de veludo,

Nesta sala vou entrar

Está na hora da história

Vamos todos escutar

Todos, todos sentadinhos

Numa roda sem falar

Ficaremos bem quietinhos

Para história começar.

Chiiiiiiiiiiiiiu...”

Antes de iniciar a história “*A Menina Gotinha de Água*”, a educadora começará por realizar uma pré-leitura do texto, ou seja, começará por explorar as ilustrações existentes na capa do livro e o título, levando as crianças a antecipar o que pode acontecer na história, colocando as seguintes questões iniciais:

Educadora: -“O que é que podemos ver na capa deste livro?”

Crianças: -“Muitas gotinhas de água.”

Educadora: -“E o título deste livro é “*A Menina Gotinha de Água*”. E foi escrito por Papiniano Carlos e ilustrado por Joana Quental.”

Educadora: -“E agora querem conhecer a história da *Menina Gotinha de Água*.”

Após realizada a pré-leitura, a educadora irá contar a história às crianças, realizando pequenas interações com o grupo no decorrer da leitura, no que diz respeito às respectivas ilustrações e mensagem contidas no próprio texto:

Educadora: -“A menina Gotinha de Água vivia onde?”

Crianças: -“No Mar.”

Educadora: -“Mas um dia veio o sol... E o que é que aconteceu à Gotinha de Água?”

Criança: -“Subiu, subiu no ar até uma nuvem.”

Educadora: -“E a seguir?”

Crianças: -“Veio o vento que emperrou a nuvem até à terra.”

Educadora: -“E como é que estava a terra?”

Crianças: -“Estava seca e as flores estavam murchas.”

Educadora: -“Então o que é que teve de acontecer, para que as plantas e a terra ficassem verdes outra vez.”

Crianças: -“Teve que chover.”

Educadora: -“Depois a água caiu das nuvens e foi para onde?”

Crianças: -“Para o fundo da terra. Passou no meio das raízes das plantas.”

Educadora: -“A água viajou no fundo da terra, até que um dia saiu...?”

Crianças: -“Numa fonte.”

Educadora: -“A água correu e acabou num ribeiro. E a água chegou onde?”

Criança: -“Á barragem.”

Educadora: -“E o que aconteceu na barragem?”

Crianças: -“A barragem encheu, encheu e quando ficou cheia. A água entrou para as turbinas.”

Educadora: -“E produziu-se o quê?”

Crianças: -“A electricidade.”

Educadora: -“O que é que aconteceu à água?”

Crianças: -“Correu, correu nos rios até chegar ao mar outra vez.”

Educadora: -“Então qual é nome que damos ao caminho que a água percorre? Ainda se lembram? Vocês já fizeram um trabalhinho sobre isto.”

Crianças: -“Chama-se o ciclo da água.”

Educadora: -“Como é que se chama a menina?”

Crianças: -“Gotinha de Água.”

Educadora: -“E de que cor é que ela é?”

Crianças: -“Azul.”

De seguida, a educadora irá propor às crianças a confecção de uma pasta de moldar caseira, ou seja, utilizando alguns ingredientes que temos nas nossas cozinhas iremos confeccionar uma pasta de moldar, mas não esquecendo que a personagem principal da história é azul.

Pasta de moldar:

Ingredientes:

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------|
| 4 chávenas de farinha de trigo; | 1 chávena e meia de água |
| 1 chávena de sal grosso; | Corante alimentar |
| 1 colher de sopa de óleo vegetal; | |

Preparação:

1. Coloca a farinha numa taça;
2. Junta o sal;
3. Junta a colher de óleo;
4. Agora junta a água;
5. E por último o corante, consoante a cor que queres obter;
6. Mistura tudo muito bem.

Para a confecção da pasta de moldar caseira, a educadora pedirá às crianças que se coloquem todas em pé, à volta da mesa de trabalho, e no centro da mesa estarão os ingredientes e os utensílios necessários à confecção da mesma. Nesta fase, a educadora irá atribuir tarefas a algumas crianças, fazendo com que sejam estas a preparar a pasta.

Após a confecção da pasta de moldar, as crianças irão utilizar a mesma para construir, cada uma delas, a personagem principal da história. Para a moldagem, por parte das crianças, a educadora protegerá a mesa de trabalho com sacos do lixo.

Esta actividade decorrerá até à hora do almoço, às 12h 30min.

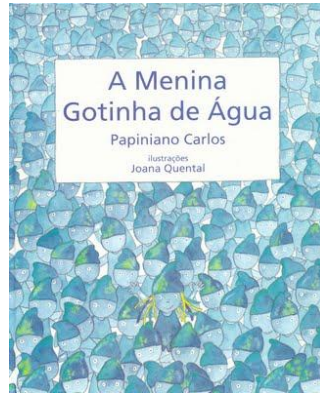
Na parte da tarde, às 14h 00min, a educadora dará continuidade à actividade proposta após a leitura e a exploração da história “*A Menina Gotinha de Água*”, ou seja, à modelagem da pasta caseira.

As crianças que ainda não terminaram ou realizaram a actividade da história “*Alana, a Bailarina da Água*”, irão agora realizá-la.

Estas actividades decorrerão até à hora do lanche, às 16h 00min.

Anexo:

O livro “**A Menina Gotinha de Água**”, de Papiniano Carlos



Excerto utilizado:

Era uma vez

Uma menina

Chamada

Gotinha de Água.

Ela vivia

No mar sem fim,

Brincava

Com os peixinhos,

Dava-lhe beijinhos

E beliscões.

Ela também jogava

Às escondidas

Com as anémonas.

Então o sol

Beijo-a na face

E ela começou a voar

No ar.

Subiu,

Subiu,

Subiu

Até que foi

Chegou a uma nuvem.

Onde estavam

Milhões de gotinhas.

Então o sol

De contente

Sorriu e ao beijá-la

Nos cabelos
Acendeu no céu
O arco-íris.

Era tão lindo!
Tempos depois
Vieram os ventos
E começaram
A emburrar a nuvem.
Andou dias e dias
Sobre o Mar.

Até que uma tarde,
Ao espreitar,
A menina
Gotinha de Água
Viu que voavam
Sobre a Terra.

Depois
o vento parou.
E no céu
As nuvens escureceram
Como breu.
A menina olhava
Para baixo e via
A terra seca,

As flores e as searas
Murchas,
E as pessoas
muito tristes
porque não tinham
que comer.

Então as
Gotinhas
Deixaram-se cair
Dando de beber
Às flores,
Aos campos
E matando a fome
Das pessoas.
Que agradeceram
À chuva :
- Muito obrigado!

Então
A menina
Gotinha de Água
Desceu
Aos caminhos
Da terra,
Passou
Entre as raízes

Das plantas.
Caminhou,
Caminhou,
Caminhou
No fundo da terra.

Até que um dia,
Um pastorinho
Com uma folha
De castanheira
Fez uma bica
Por onde
A menina
Gotinha de Água
Saltou alegre
A cantar.

A menina
Gotinha de Água
Olhou o pastorinho,
As flores
E os bichinhos
E disse-lhes:
-Bom dia, amiguinhos!
E pôs-se a saltar
De pedra em pedra,
A correr,

A saltar
A cantar
Toda contente.
E tanto correram,
Tanto saltaram
Que em breve,
Estavam no ribeiro.

Caminharam,
Caminharam,
Por entre montes,
No meio de vales,
de aldeia em aldeia.

E eis que chegaram
Um dia
À enorme barragem,
Que encheram,
Encheram,
que queriam vê-la
a transbordar.

Passaram dias
Estavam agora no topo
Da alta barragem.
Então a menina Gotinha
De Água e as suas irmãs

Lançaram-se
A toda a velocidade
Do alto da barragem.
E todas juntas empurraram
As pás da turbina
Produzindo
A desejada electricidade.

Depois
Outros rios
Se juntaram,
tecendo caminhos
até ao Mar.

O rio
era cada vez,
maior,
mais largo,
mais fundo.
- Vamos, meninas,
Tocar a andar
Que estamos
A chegar
à nossa casa
no Mar!

Então

A menina
Gotinha de Água
Chegou
Finalmente
Ao Mar.
E desatou
A cantar:
Eu sou
A menina
Gotinha de Água,
Gotinha azul
Do Mar
Que foi
Nuvem
No ar,
Chuva
Abençoada,
Fonte a cantar,
Ribeiro a saltar,
Rio a correr,
E que volta á sua casa
No Mar
Onde vai
descansar,
Dormir
E sonhar

Anexo V.9

Planificação N^o9



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

Escola Básica 1/Jardim de Infância do Atalaião	
Prática e Intervenção Supervisionada	
Estagiária: Lúcia Martins	Crianças dos 4 aos 6 anos
Temática: Água	

Planificação N°9

Objectivos:

- **Área de Formação Pessoal e Social**
 - Organizar / arrumar os seus materiais;
 - Limpar o espaço onde esteve a trabalhar;
 - Respeitar os colegas.

- **Área de Expressão e Comunicação**
 - **Domínio da Expressão Plástica**
 - Explorar os diversos materiais e instrumentos;
 - Conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais;
 - Escolher e utilizar diferentes formas de combinação (cores) e materiais de diferentes texturas

 - **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**
 - Partilhar oralmente vivências;

- Adquirir novo vocabulário;
- Ser capaz de participar / manter um diálogo;
- Escrever o seu nome;
- Utilizar o livro como meio narrativo.

- **Área do Conhecimento do Mundo**

- Ter capacidade de observação;
- Questionar-se sobre o que o rodeia;
- Desfrutar de novas situações / ocasiões de descoberta / exploração do mundo.

Nesta sala de actividades o grupo de crianças é heterogéneo, ou seja, é composto por crianças dos 4 aos 6 anos, o que condiciona a forma de organização das crianças na realização das actividades. Isto é, nas actividades em que as crianças constroem algo individualmente, a educadora tem que dividir o grande grupo em grupos de pequenas dimensões, ou seja, se está a trabalhar com as crianças mais pequenas, o grupo não pode ter mais que 3 a 4 elementos; se está a trabalhar com as crianças mais velhas, o grupo pode ser composto 5 a 6 elementos, permitindo assim que todas as crianças tenham um apoio individualizado.

Este grupo de crianças realiza algumas tarefas de rotina, que ocorrem todos os dias das 9h 30min às 10h 30min, consistindo estas na identificação das referências temporais (Dia da Semana, Dia do Mês, Mês e Ano), contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano.

As tarefas de contagem dos meninos presentes na sala, contagem e identificação dos meninos que faltam, identificação do estado do tempo e da Estação do Ano são realizadas pelo “Chefe”, isto é, todos os dias é nomeada uma criança para ser o chefe, sendo esta nomeação organizada através das suas idades, ou seja, começa na criança mais velha e termina na mais nova, depois volta ao início.

Nesta sala ainda existe um Plano de actividades livres que serve para as crianças escolherem, todos os dias, as actividades livres que querem realizar ao longo do dia. Cada criança tem direito a três escolhas.

As actividades livres ocorrem ao mesmo tempo que as actividades propostas pela educadora sobre a temática da semana.

Nesta semana de intervenção treze das crianças que compõem o grupo terão ensaios, entre 15h 15min e as 16h 00min, na sala polivalente desta instituição, ficando apenas 8 crianças na sala actividades nesse período da tarde.

Planificação

Iniciarei o dia, às 9h 30min, com as crianças sentadas no espaço de acolhimento, no qual iremos cantar a canção dos bons dias:

*“Bom dia, Bom dia
Bom dia a toda gente
Eu vim à escola
Por isso estou contente. (2x)*

Estou, Estou!”

Seguidamente, a educadora irá começar por perguntar às crianças:

Educadora: - “Que dia da semana é hoje?”;

Educadora: - “Que dia é hoje?”;

Educadora: - “Qual o mês em que estamos?”;

Educadora: - “Qual o ano?”.

Após a identificação dos elementos temporais, a educadora pedirá ao “chefe” que marque falta aos meninos que não estão presentes, no quadro de presenças, identificando-os oralmente. De seguida, o chefe fará a respectiva contagem dos meninos presentes e dos meninos que estão a faltar com o auxílio do quadro de presenças.

Depois da realização das tarefas diárias do quadro de presenças, a educadora pedirá ao chefe que identifique o estado do tempo e o marque no quadro do tempo, utilizando os símbolos disponíveis na sala de actividades (sol, chuva, vento ou nublado):

Educadora: -“Como está o tempo hoje?”

Crianças: -“Está sol.”

Educadora: -“Então como vamos indicar que está sol no quadro do tempo?”

Crianças: -“Temos que colocar o símbolo do sol no quadro.” (este cola-se através do Velcro)

A educadora também pedirá ao chefe que identifique oralmente a estação do Ano em que nos encontramos:

Educadora: -“Em que estação do Ano estamos?”

Crianças: -“Na Primavera.”

Educadora: -“Quantos dias faltam para o Verão? Ele este ano começa no dia 21 de Junho.”

Após a realização das actividades de rotina, o chefe pedirá aos colegas que se dirijam para a mesa para comerem a bolacha. De seguida, as crianças irão para o espaço exterior, de recreio, das 10h 30min às 11h 00min, tempo correspondente ao intervalo da manhã.

Ao regressarem à sala de actividades, às 11h 00min, a educadora irá explorar a história de Alice Cardoso, “*Alana a Bailarina da Água*”. Para isso, a educadora pedirá às crianças que se sentem no espaço de acolhimento e começará por pedir-lhes que cantem a canção da história:

*“Com pezinhos de veludo,
Nesta sala vou entrar
Está na hora da história
Vamos todos escutar*

Todos, todos sentadinhos

*Numa roda sem falar
Ficaremos bem quietinhos
Para história começar.*

Chiiiiiiiiiiiiiu...”

Antes de iniciar a história “*Alana a Bailarina da Água*”, a educadora começará por realizar uma pré-leitura do texto, ou seja, começará por explorar as ilustrações existentes na capa do livro e o título, levando as crianças a antecipar o que pode acontecer na história, colocando as seguintes questões iniciais:

Educadora: -“O que é que podemos ver na capa deste livro?”

Crianças: -“Duas flores cor de rosa.”

Educadora: -“Estas flores, que são pequenas meninas, chamam-se ninfas. São pequenas fadas do rio, selvas e montes.”

Educadora: -“O título deste livro é *Alana a Bailarina da Água*. Foi escrito por uma senhora que se chama Alice Cardoso e quem fez as ilustrações foi a senhora Sandra Serra.”

Educadora: -“Então a Alana será o quê?”

Crianças: -“Uma fada.”

Após realizada a pré-leitura, a educadora irá contar a história às crianças, realizando pequenas interações com o grupo no decorrer da leitura, no que diz respeito às respectivas ilustrações e mensagem contidas no próprio texto:

Educadora: -“Quem é que vivia neste lago?”

Crianças: -“As fadas e os animais.”

Educadora: -“Mas no dia Noite da Grande Festa. Apareceu uma coisa no lago. O que foi?”

Crianças: -“Um bidão.”

Educadora: -“O que é que o bidão está a fazer à água do lago?”

Crianças: -“Estava a sujar a água.”

Educadora: -“E o que é que havia dentro do bidão?”

Crianças: -“Havia um óleo.”

Educadora: -“E o que é que aconteceu aos animais do lago?”

Crianças: -“Os animais foram se embora.”

Educadora: -“Mas alguém salvou o lago. Quem foi?”

Crianças: -“As fadas. Elas começaram a dançar na água e limparam a água.”

Educadora: -“Gostaram desta história?”

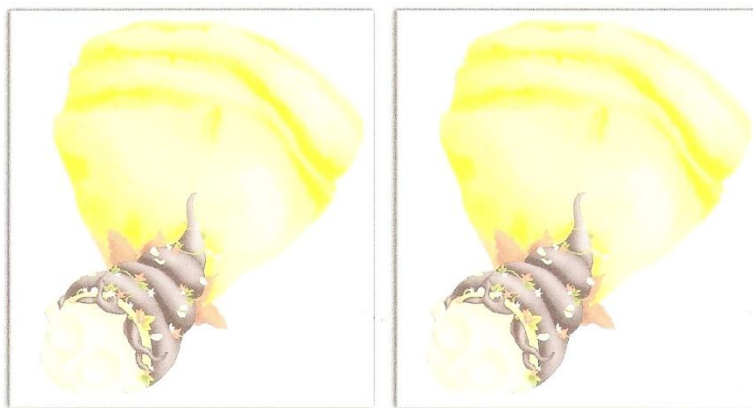
Esta actividade decorrerá até à hora do almoço, 12h 30min.

Na parte da tarde, às 14h 00min, a educadora irá realizar uma pequena actividade prática que terá como objectivo a construção de pequenos mobiles.

Modelo utilizado:



Para a realização desta actividade, a educadora irá colocar à disposição das crianças: imagens da Alana e das suas amigas, personagens da história, que as crianças irão colorir; algumas bolas/missangas coloridas; pedaços de palhinhas coloridas; argolas de plástico e fio de coco.



Após a leitura da história, a educadora dará continuidade à actividade iniciada na parte da manhã, os mobiles.

Esta actividade decorrerá até à hora do lanche, às 16h 00min.