



Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Educação
de Infância

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

**Relatório de Estágio para a obtenção de grau de Mestre na Especialidade de
Educação Pré-Escolar**

Cácia Alexandra Pote Damião

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Maria Madalena Teixeira

2016, outubro

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do
Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

**A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do
Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em
Idade Pré-Escolar**

Cácia Alexandra Pote Damião

Agradecimentos

Em primeiro lugar, um enorme obrigado aos meus pais pelo amor e pela força que sempre me deram nos momentos mais difíceis. Obrigada por me terem ajudado a realizar este meu sonho. Sem vocês nada disto era possível. Foram e continuarão a ser a minha maior inspiração.

Aos meus avós, os meus grandes pilares, pela educação e pelos valores que me transmitiram. Em especial, ao meu avô Zé, que lá no céu, se deve estar a orgulhar do culminar desta minha caminhada.

A toda a minha família, por estar sempre a meu lado.

Ao Ricardo, o meu grande amor, por ser o meu melhor amigo. Obrigada por me teres acompanhado todos os dias ao longo deste meu percurso e por seres o meu suporte tanto nos bons como nos maus momentos.

À minha grande amiga de sempre, Ana Isabel, pela verdadeira amizade e pelo companheirismo demonstrado ao longo de toda a minha vida.

À minha colega Joana Dias pelo par de estágio fantástico que foi, pela nossa união e força nos momentos complicados e pela sua amizade ao longo de todo este percurso.

Às minhas inesquecíveis amigas Beatriz e Rita por estarem tão presentes, apesar da distância que nos separa.

À minha orientadora, Professora Doutora Madalena Teixeira por todas as recomendações que me deu na elaboração deste meu trabalho. Estou-lhe muito grata por toda a ajuda e disponibilidade demonstrada sempre que precisei. Obrigada pelos seus conselhos e ensinamentos que me enriqueceram bastante como futura profissional.

Às educadoras cooperantes que se cruzaram no meu caminho que tão bem me receberam e integraram.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do
Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

A todas as crianças que tive o enorme privilégio de conhecer ao longo desta caminhada, que me fizeram ter a certeza que é esta a profissão que quero realizar o resto da minha vida.

*“Aqueles que passam por nós não vão sós e não nos deixam sós.
Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”*

Antoine de Saint-Exupéry

Resumo

O presente relatório surge no decorrer da minha prática profissional supervisionada nas duas valências da educação pré-escolar: creche e jardim de infância e foca *A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar*.

O tema surgiu no decorrer da minha prática profissional em contexto de creche e jardim de infância, porque verifiquei que poderia aproveitar o facto de todos os dias ler uma história para otimizar as aprendizagens das crianças. As atividades orientadas que necessitava de desenvolver para atingir os objetivos a que me propunha, acabavam por resultar do tema que era abordado na história.

Embora tenha realizado várias atividades acerca das diversas áreas do conhecimento, direcionei-as mais para a área do português, na qual pude trabalhar vários conceitos de forma implícita, ou seja, sem que as crianças se apercebessem que estavam a aprender temas importantes para o futuro dos seus percursos.

Para fundamentar a minha questão de “aprofundamento” realizei uma pesquisa documental que me deu a possibilidade de investigar as técnicas e estratégias para contar uma história. Esta investigação permitiu-me compreender a importância dos vários momentos em que se conta uma história: preparação, narração e pós-contar.

Palavras-chave: Creche; Estratégias de Leitura; Histórias; Jardim de Infância; Ler; Português.

Abstract

This report is part of the internship developed in two areas of pre-school education: day care and kindergarten - focusing on “*The Potential of Stories as Implicit Knowledge Development Promoters in Children in Preschool Age*”.

The issue arose during the course of my internship in day care and kindergarten, as I noticed that I could take advantage of the fact that I read a story every day, so as to further develop the learning of the children. All activities needed to develop to achieve the goals that I had planned were always addressed in the story.

Although I had conducted several activities on the various areas of knowledge, I directed them more towards the area of Portuguese language, in which I could implicitly work several concepts meaning that children would not realize that they were learning important subjects for their future roles.

To support my point of "deepening" I made a documentary research that provided me with the opportunity to investigate the techniques and strategies used to tell a story. This research allowed me to further understand the importance of the various stages when telling a story: preparation, narration and post count.

Keywords: Nursery School; Reading Strategies; Stories; Kindergarten; Read; Portuguese.

Índice

Introdução.....	8
Parte I- Estágio	9
1. Caraterização dos Contextos de Estágio.....	9
1.1. Contexto de Estágio em Creche	9
1.1.1. Caraterização da Instituição.....	9
1.1.2. Caraterização do Grupo	10
1.2. Contexto de Estágio em Jardim de Infância.....	12
1.2.1. Caraterização da Instituição.....	12
1.2.2. Caraterização do Grupo	16
2. Atividades realizadas com as crianças.....	17
2.1. Contexto de Creche	17
2.2. Contexto de Jardim de Infância.....	26
Parte II- Investigação.....	36
1. Justificação do tema.....	36
2. Enquadramento Teórico	37
2.1. A relação das crianças com as histórias e com o educador.....	37
2.2. O papel dos pais e outros familiares.....	40
2.3. A potencialidade das histórias na educação pré-escolar	41
2.3.1. O desenvolvimento da consciência linguística	41
2.3.2. O desenvolvimento a nível cognitivo e afetivo	43
2.3.3. A descoberta da escrita	44
3. Metodologia.....	46
3.1. Opção metodológica.....	46
3.2. Contar histórias para as crianças: Técnicas e estratégias	47
3.2.1. Preparação.....	48
3.2.2. Narração.....	49
3.2.3. Pós-Contar	50
Considerações Finais	51
Referências Bibliográficas.....	53

Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e da minha prática pedagógica, creche e jardim de infância, foi-me proposta a realização de um relatório resultante do meu processo de intervenção.

O tema do presente relatório debruça-se sobre A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar.

Assim, este trabalho divide-se em duas partes: i) estágio; ii) investigação. A parte do estágio reparte-se em duas outras partes em que a primeira diz respeito à caracterização dos contextos de estágio e a segunda diz respeito às atividades realizadas com as crianças.

O estágio tem um cariz muito pessoal, pois centraliza-se em experiências e situações por mim vivenciadas. Consegui tirar proveito das histórias para trabalhar várias áreas com as crianças nomeadamente o português em que trabalhei vários temas. Ajudei-as a comunicar e a expressarem-se linguisticamente.

Quanto à parte da investigação, esta está dividida em três partes: 1) justificação do tema, na qual me debruço sobre os motivos que me levaram a escolhê-lo, 2) enquadramento teórico, 3) metodologia, que refere qual o tipo de investigação que realizei de modo a aprofundar o meu conhecimento.

No final, faço uma reflexão de todo o meu trabalho realizado ao longo dos dois estágios e também apresento as conclusões a que cheguei com a minha questão de investigação, nas quais destaco os contributos desta experiência para a minha vida profissional.

Parte I- Estágio

1. Caracterização dos Contextos de Estágio

1.1. Contexto de Estágio em Creche

1.1.1. Caracterização da Instituição

Realizei o meu estágio em creche numa instituição particular de solidariedade social. Esta instituição tinha as valências de creche, jardim de infância, ATL, e ainda lar de idosos.

A creche situava-se numa zona calma e de fácil acesso. Funcionava para crianças dos 3 aos 36 meses sendo que a sua lotação máxima se encontrava nos 66 utentes. Esta valência tinha ao seu dispor 2 berçários, 2 salas de 1 ano e 2 salas de 2 anos. Tinha ainda um espaço exterior de brincadeira destinado às crianças, muito bem equipado com vários materiais, o que a meu ver é muito interessante, pois *“O espaço exterior do estabelecimento de educação pré-escolar é igualmente um espaço educativo. Pelas suas potencialidades e pelas oportunidades que pode oferecer, merece a mesma atenção do educador que o espaço interior.”* (OCEPE, 1997, p.39) O espaço exterior desta creche era amplo, tornando-se, por isso, excelente para as crianças correrem e brincarem à vontade. Sempre que as crianças iam brincar ao “ar livre”, eu deixava-as explorar livremente todos os materiais que estavam à sua disposição e interagia bastante com elas incentivando-as nas suas descobertas e apoiando as suas iniciativas. Fazia questão de lhes mostrar que o espaço exterior servia como uma continuidade da sala de aula, em que eu estava igualmente disponível para enriquecer todas as brincadeiras.

Também havia uma sala disponível um dia por semana para cada grupo onde se podiam realizar atividades de ginástica e onde eram realizadas as atividades extracurriculares (babyoga e música).

Esta instituição abriu há cerca de 2 anos, com novas instalações, logo todos os equipamentos e materiais pedagógicos eram modernos e conseguiam responder na perfeição às necessidades das crianças e da comunidade escolar. Efetivamente, o espaço da sala deve ser bem apetrechado, organizado e rico em desafios de modo *“(…) propiciar ao máximo a escolha de atividades das crianças, dentro de um padrão de*

segurança, de estímulo à autonomia e à cooperação” (Abramowicz & Wajskop, 1999, p.31). Todo o ambiente da sala e a organização do espaço são fundamentais para as crianças se sentirem confortáveis e acolhidas. Inclusivamente, Carvalho (2000) sublinha que *“O espaço tem uma enorme importância na educação dos mais pequenos. Deve oferecer segurança e afecto, ao mesmo tempo que deve proporcionar novas experiências que desenvolvam todo o seu potencial”* (p.9).

1.1.2. Caraterização do Grupo

O grupo era constituído por 15 crianças, sendo que 11 era do sexo masculino e 4 do sexo feminino. As idades das crianças estavam compreendidas entre os 24 e os 36 meses. Existiam 3 crianças que ingressaram no grupo no ano letivo em que realizei o meu estágio. Relativamente ao desenvolvimento motor, todas as crianças já tinham a marcha adquirida, mas sentiam uma necessidade de explorarem outras formas de se deslocarem. Deslocavam-se agilmente, mais direitos e com maior equilíbrio, ou seja, já dominavam melhor o seu corpo. Corriam com confiança e atreviam-se a saltar de um degrau, ou simplesmente no chão.

Não existiam crianças com necessidades educativas especiais.

Às refeições, *“levavam a colher e o garfo à boca”*. O garfo, enquanto utensílio, tinha sido apresentado recentemente, às crianças, para que elas se familiarizem a comer com ele. Alguns ainda deixavam cair muita comida da colher/garfo e outros pegavam nos alimentos com as mãos para os levarem à boca. Mas Brazelton (2013) refere que *“Devem respeitar o esforço que a criança está a fazer para comer como os adultos, para fazer as suas próprias opções, e devem aceitar a sujeira provocada pela manipulação que ela faz com os utensílios.”* (p.224). É normal que as crianças sintam algumas dificuldades em manipular os talheres e não se deve pôr pressão para que tenham *“boas maneiras”* à mesa. Com a prática, as crianças irão segurar nos talheres cada vez com mais facilidade. Devemos saber esperar.

Post & Hohmann (2011) defendem que *“À medida que as crianças se vão tornando independentes, começam a afirmar a sua vontade em fazer as coisas sozinhas, sem ajuda”* (p. 238). Todavia, entendo que quando as crianças sentem que já estão a controlar a refeição, devemos deixar que elas comam à vontade, incentivando-as a continuar.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

Ao nível do desenvolvimento da linguagem, as crianças já pronunciavam muitas palavras, construíam frases e cantavam algumas canções, mas algumas crianças estavam mais desenvolvidas a este nível que outras. Todas reconheciam o seu nome e compreendiam instruções simples. Nesta fase, as crianças entram facilmente em contacto com padrões, por isso mesmo sempre tive cuidado na forma como falava e no que dizia, pois de certa forma sinto que fui um exemplo para elas. A comunicação oral ocorre a todo o momento no espaço educativo e não apenas durante as atividades. Sempre que uma criança me fazia uma pergunta e dizia as palavras de forma incorreta, eu respondia-lhe de forma correta sem que ela se apercebesse que eu estava a emendá-la, para não a intimidar. Com efeito, *“Criar [se] um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças.”* (OCEPE, 1997, p.67) é fundamental; comunicar com as crianças e dar-lhes oportunidade para falar. Desta forma irão sentir-se entusiasmadas porque as estamos a ouvir e terão vontade de comunicar.

Quanto ao desenvolvimento cognitivo, as crianças tinham um tempo de concentração muito curto. Conseguiam escutar uma história contada por um adulto enquanto estavam sentadas no tapete, desde que não fosse muito longa pois distraíam-se facilmente.

Em relação ao desenvolvimento pessoal e social era difícil a partilha de brinquedos com os outros colegas, gerando-se conflitos facilmente. Ainda se mordiam e batiam mutuamente. As crianças estabeleciam relações afetivas com os adultos presentes na sala. Procuravam carinho, afetividade e proteção. Existia muita interação e afetividade entre as crianças que entraram no grupo e as que já lá estavam. Todas as crianças estavam bastante adaptadas às rotinas diárias.

A equipa da sala era constituída por uma educadora e uma auxiliar de ação educativa que na minha opinião eram suficientes para assegurar o bem-estar do grupo.

Em média, as crianças desta sala passavam entre 8 a 10 horas na instituição, sendo muito poucas as que passavam menos de 8 horas na mesma. Visto que as crianças passavam tanto tempo na instituição, os adultos da sala eram quase uma segunda família para as crianças. Este distanciamento que, com frequência, se cria com os pais é na

maior parte das vezes devido aos horários de trabalho. Cabe ao educador e à auxiliar da sala criar relações de afeto com as crianças para que estas se sintam protegidas e confiantes. Felipe (2001), sublinha que *“Ao entrar (...) na pré-escola a criança se depara com um novo ambiente composto de adultos e crianças com os quais ela nunca interagiu. O distanciamento da família por longas horas do dia e a inserção em um novo ambiente, com rotinas específicas, exigirão da criança uma grande capacidade de adaptação. No entanto, este aspeto não diz respeito à criança, mas exige de sua família e também dos/as profissionais que atuam na escola infantil um processo de adaptação”* (p.32). Para que o desenvolvimento da criança seja saudável é importante que exista uma boa relação entre a escola e a família e que ambas as partes atuem em conformidade e com um único fim, ajudar a criança a crescer num ambiente favorável ao seu desenvolvimento

1.2. Contexto de Estágio em Jardim de Infância

1.2.1. Caracterização da Instituição

Realizei o meu estágio em jardim de infância numa instituição particular de solidariedade social que tinha a intenção de ajudar as famílias mais pobres e mais numerosas da vila, conseguindo oferecer-lhes um espaço educativo para as suas crianças.

Esta instituição tinha a valência de creche, jardim de infância e A.T.L.

O número de trabalhadores da instituição eram suficientes para assegurar o bem-estar das crianças.

A principal função da instituição era assegurar tanto as necessidades básicas de cada criança, como também o seu desenvolvimento integral, respeitando as suas características individuais. No jardim de infância as prioridades passavam por criar espaços, tempos e instrumentos de trabalho que levassem as crianças a ser capazes de viver de forma democrática e cooperativa, tornando-se seres que conseguissem viver em sociedade e ser críticos, criativos, autónomos, responsáveis e ativos.

No jardim de infância existiam 3 salas, com crianças dos 3 aos 5 anos de idade, sendo que todas as salas tinham capacidade para 25 crianças. Estas crianças

frequentavam a instituição a tempo inteiro. Para cada sala existia 1 educadora e 1 auxiliar de ação educativa. Na sala onde realizei o meu estágio, a educadora e a auxiliar eram suficientes para o número de crianças, pois como já tinham 4 e 5 anos já eram bastante autónomas.

Esta instituição dispunha de uma atividade extracurricular para a valência de jardim de infância, sendo ela a dança. Existiam outras atividades para esta valência que, embora funcionassem durante o horário curricular, eram realizadas por profissionais que cooperavam com a instituição, eram elas a música, a ginástica e o inglês.

Considero que estas atividades extracurriculares são positivas para as crianças, pois ao contactarem com diversas áreas, as crianças começam a ficar preparadas para as suas atividades futuras. Acho essencial as crianças começarem a ter acesso a uma educação o mais diversificada possível para que se possam tornar cidadãos enriquecidos em todas as áreas.

A dança é uma mais-valia para o desenvolvimento das crianças, uma vez que permite que as crianças descubram várias formas de movimento, conheçam o seu corpo, interajam umas com as outras e expressem sentimentos através da linguagem corporal. Segundo Bregolato (2007), *“com liberdade de expressão, cada aluno é motivado a buscar dentro de si próprio, a fonte inspiradora de sua movimentação. Com isso há a liberação de espírito – sentimentos e pensamentos – no movimento dançado”* (p. 143). As aulas de dança devem ser divertidas e dinâmicas, onde o professor numa primeira fase deve observar os movimentos realizados pelos seus alunos. Feita essa observação já consegue perceber o que deve trabalhar com eles para que se possa construir novas formas de movimentação mais complexas.

Quanto à atividade extracurricular de Inglês, ao terem contacto com a língua Inglesa, as crianças foram sensibilizadas para uma nova cultura, um novo país, proporcionando novas experiências e vivências significativas para as suas vidas.

Praticar ginástica desde cedo é muito importante na medida em que sensibiliza as crianças a terem uma vida ativa e participativa. Segundo as OCEPE (1997), a criança desde o seu nascimento vai progressivamente dominando e utilizando o seu corpo como um instrumento de relação com o mundo que a rodeia e com os outros, assim, desta forma, quando ingressa na escola já possui diversas aquisições motoras básicas. É muito

importante que se proporcionem diversas ocasiões de exercícios de motricidade global e motricidade fina para que todas aprendam a dominar melhor o seu corpo. (p.58) É nesta atividade extracurricular que se dá a aquisição de destrezas motoras, hábitos e atitudes indispensáveis para as crianças melhorarem o seu comportamento motor, psíquico e social, que contribuem para a sua educação.

A música tem um papel muito importante na formação de crianças e na aquisição de competências e aprendizagens. É capaz de transmitir inúmeros sentimentos que devem ser experienciados pelas crianças, pois são necessários na formação do carácter do indivíduo. A Expressão Musical articula-se com as outras áreas de conteúdo, como por exemplo, a linguagem, e de uma forma lúdica consegue gerar aprendizagens. Segundo as OCEPE (1997), *“A relação entre a música e a palavra é uma outra forma de expressão musical. Cantar é uma atividade habitual na educação pré-escolar que pode ser enriquecida pela produção de diferentes formas de ritmo.”* (p.64) Quando se trabalha as letras das canções, a Expressão Musical relaciona-se com a linguagem, pois há a compreensão do que se está a cantar, conhecendo novos sons, associando as rimas, conhecendo novas palavras e até mesmo criando outras versões de letras para aquela música.

Acho que estas atividades deveriam ser melhor aproveitadas pela educadora dentro da sala, pois raramente as crianças falavam do que tinham aprendido ou do que fizeram. A educadora poderia, por exemplo, aproveitar as músicas que as crianças aprendiam na atividade extracurricular de música e cantar com elas na sala, o que nunca acontecia. Sendo assim, foi notável um distanciamento entre as atividades extracurriculares e a prática da educadora na sala. O mesmo acontecia com a ginástica que também poderia ser aproveitada pela educadora nos momentos de brincadeira no recreio. Quanto ao Inglês, na minha perspetiva, a educadora poderia ter perguntado às crianças que palavras novas aprenderam para fazer uma espécie de síntese de forma a relembrar as crianças do que aprenderam de novo.

Objetivos gerais pedagógicos da instituição

- O primeiro prendia-se na função principal da instituição explicada anteriormente;
- O segundo objetivo era o de contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso escolar de cada criança.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

- O terceiro objetivo focava-se em estimular o desenvolvimento global da criança, respeitando as suas características individuais, através de aprendizagens significativas e diferenciadas.
- O quarto era o de desenvolver a expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meio de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.
- O quinto centrava-se na participação da família no processo educativo, valorizando essa participação e a criação de uma boa relação de colaboração com a comunidade, com a intenção de existir uma maior articulação entre a instituição e a comunidade tornando-se uma mais-valia para ambas.
- Por último, o sexto objetivo passava por despistar e compreender inadaptações das crianças, fazendo logo o seu acompanhamento e adaptando o currículo às suas características.

A instituição trabalhava em prol dos objetivos a que se propunha uma vez que cada criança era respeitada individualmente dependendo das suas características e vontades. Na sala, a educadora sempre respeitou os interesses de cada criança na medida em que todos os dias de manhã perguntava a cada uma delas para que área preferia ir brincar. As crianças escolhiam a área e encarregavam-se de arrumar todos os brinquedos que espalhassem, estando aqui presente o desenvolvimento da autonomia presente nos objetivos da instituição.

Outra forma de verificar este objetivo é que todas as semanas, cada grupo de crianças ficava encarregue de ir à frente no comboio, marcar o estado do tempo, dar a água, o pão, a fruta e os guardanapos ao almoço. Ao realizar essas tarefas, as crianças teriam de ser responsáveis e cooperarem para o bem-estar de todo o grupo, estando assim a viver em democracia. A educadora sempre teve em atenção a que todas as crianças realizassem estas tarefas, ou seja, cada semana era um grupo diferente. Durante a minha intervenção, sempre me mostrei preocupada com que todas as crianças realizassem as atividades propostas por mim, não deixando nenhuma criança sem fazer. Desta forma, estive a contribuir para a igualdade de oportunidades. Ao longo do meu estágio sempre tentei articular a minha prática em prol dos objetivos da instituição.

1.2.2. Caracterização do Grupo

O grupo era constituído por 24 crianças, sendo que 14 eram do sexo masculino e 10 do sexo feminino. As idades das crianças estavam compreendidas entre os 4 e os 6 anos. Ingressaram no grupo, 9 crianças que no anterior ano letivo estavam distribuídas por outros grupos. Não existiam crianças com necessidades educativas especiais.

É muito importante conhecermos o grupo com que estamos a trabalhar pois desta forma ficamos a conhecer cada criança como ser individual. Pude observar as dificuldades que as crianças tinham, os interesses, as características de cada uma, o seu comportamento, as brincadeiras preferidas e a participação em atividades e rotinas. Segundo Cochito (2008) *“os estilos de aprendizagem, as formas de relacionamento entre pares, os interesses e motivações, os ritmos com que uns e outros desenvolvem as diversas competências são diferentes de indivíduo para indivíduo.”* (p.65) Foi através do conhecimento que tive do grupo que consegui proporcionar um ambiente estimulante de desenvolvimento que promovesse aprendizagens significativas e diversificadas.

Em média, as crianças desta sala passavam entre 9 a 10 horas na instituição, sendo muito poucas as que passavam menos de 8 horas na mesma. Sem dúvida que para mim, enquanto futura educadora, penso que as crianças passavam tempo a mais na instituição, o que poderá originar crianças mais ansiosas, inseguras e por consequência disso, pouco respeitadoras. As crianças precisam de estar com os pais e com certeza sentem a falta deles, sendo assim, cabe aos pais aproveitar ao máximo o tempo que têm para estar com os seus filhos, trazendo qualidade a estes momentos. No jardim de infância é fundamental criar atividades motivadoras, momentos de brincadeira e aprendizagem que façam com que as crianças fiquem entusiasmadas. Isto fará com que não estejam sempre a pensar nos pais e se mostrem com vontade de estar na instituição, sem qualquer tipo de revolta interior.

Quanto às características do grupo, este é um grupo ativo e muito participativo. No que toca ao comportamento, posso dizer que algumas regras da sala ainda não estavam bem interiorizadas, embora no geral se comportassem bem.

Existiam alguns grupos na sala, sendo um deles muito notório o grupo dos rapazes e o grupo das raparigas. De acordo com Rodrigues (2003) *“A aquisição pela criança de comportamentos normais de papéis de género é um aspecto fundamental do*

desenvolvimento e ajuste de toda a sua personalidade.” (p.11) Deste modo, a criança integra as normas da sociedade não somente com aquilo que lhe é dito, mas também com aquilo que deduz dos gestos, expressões faciais ou atitudes das pessoas que a cercam. No entanto, os conceitos de papéis de género das crianças são ainda suscetíveis de alteração com a maturidade. Assim, as crianças vão experimentando uma variedade de comportamentos de papéis de género à medida que aperfeiçoam as distinções entre papéis masculinos e femininos. Alguns rapazes da sala, ocasionalmente, gostavam de vestir um vestido, colocar bijutaria e cuidar de bebés. Por vezes, as raparigas também gostavam de jogar à bola e brincar na garagem com os carrinhos. *“À medida que o género se torna estável as crianças aprendem estereótipos de género pela observação de acções e papéis de género de homens e mulheres que as cercam.”* (Rodrigues, 2003, p.24).

Dentro destes dois grupos consegui perceber que existiam outros dois grupos, o dos mais velhos e o dos mais novos, sendo que nestes dois últimos existiam poucos elementos que não optavam por brincar com os colegas da sua faixa etária. Para que houvesse uma maior interligação entre todas as crianças, quando era necessário formar pequenos grupos para que as crianças realizassem as atividades propostas por mim, tentei sempre colocar crianças mais velhas com crianças mais novas, pois *“(…)a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem. Para isso, torna-se importante o trabalho entre pares e em pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confrontar os seus pontos de vista e de colaborar na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum.”* (OCEPE, 1997, p.35).

2. Atividades realizadas com as crianças

2.1. Contexto de Creche

O tema do meu projeto durante o meu estágio em creche foi feito com base nos gostos das crianças. Eu e a minha colega, depois de analisarmos qual o tema que se adequaria ao grupo de crianças, percebemos que os livros as fascinavam imenso e que talvez fosse uma boa opção partir de um tema que tivesse como base os livros.

Com a observação que fizemos ao grupo, percebemos que as crianças tinham um enorme encanto pelos livros pois sentavam-se imensas vezes no tapete ao longo do dia a

folheá-los e a ver as suas imagens. Muitas vezes até se sentavam em grupo e um deles “contava” a história para os colegas com base na observação das imagens. Fazia parte da rotina da sala a hora do conto e esta era sem dúvida uma das atividades preferidas das crianças. Por mais agitadas que estivessem, assim que a educadora dizia que ia contar uma história as crianças faziam silêncio e sentavam-se no tapete muito atentas à espera que a história fosse contada. Foi desta forma que surgiu o tema “Aprender com as histórias”.

Através deste tema, o que pretendemos foi utilizar as histórias para ajudar no desenvolvimento global da criança, ou seja, não trabalhámos apenas o português, fizemos várias atividades que envolvessem as outras áreas, para que as crianças pudessem aprender um bocadinho de cada uma delas. Ao partir de uma história é possível trabalhar a expressão plástica, dramática e musical, por exemplo.

O projeto “Aprender com as histórias” teve como objetivos:

- Incentivar o interesse e a curiosidade das crianças para as aprendizagens;
- Criar, desenvolver e aumentar o prazer pelos livros;
- Desenvolver na criança a observação de conhecimentos;
- Adquirir um maior e melhor conhecimento a nível prático e científico;
- Estimular a memória e o poder de compreensão;
- Desenvolver a linguagem e a comunicação;
- Promover o desenvolvimento motor na criança;
- Promover uma perspetiva básica do mundo que as rodeia;
- Promover a autonomia da criança;
- Desenvolver na criança autoestima e confiança em si própria e nos que a rodeiam.
- Auxiliar a criança na sua socialização (respeito pelo outro e por pequenas regras).

O nosso projeto consistiu em apresentar todos os dias um livro, tentando focá-lo como objeto, ou seja, fazendo dele o elemento orientador que introduzia o tema que iríamos trabalhar durante o dia. Este momento acontecia de manhã, seguidamente à canção do “Bom dia” com as crianças sentadas no tapete de forma confortável e

descontraída. Efetivamente, é importante *“Criar uma rotina educativa que inclua diariamente ouvir ler ou narrar histórias. Estabeleça um momento específico (...) para ler histórias a todo o grupo, escolhendo um local acolhedor e confortável para todos.”* (Sim-Sim (2008, p. 39).

Durante as minhas semanas de implementação, mostrei vários tipos de livros, como por exemplo, livros em formato digital e livros com diferentes texturas e imagens para que se pudesse desenvolver o imaginário e os sentidos das crianças. De acordo com Bettelheim (2002) *“Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções.”* (p.5)

As histórias são muito importantes para o desenvolvimento do imaginário das crianças pois elas ouvem-nas, refletem sobre elas, recontam-nas, apercebem-se da ficção e da realidade e é desta forma que desenvolvem a sua capacidade de raciocínio e pensamento criativo, construindo assim, a sua personalidade.

Tive sempre muita atenção para que as histórias fossem adequadas à faixa etária das crianças. Alertei também as crianças para as regras de bem tratar e partilhar o livro. Os livros deviam ser vistos ao colo ou em cima de uma mesa; não se deviam pegar os livros pelas folhas; não se deviam pisar, puxar ou atirar os livros para o chão; quando se terminava de ver um livro deviam colocá-lo na estante; não deviam folhear os livros muito depressa nem dobrar as páginas; os livros deviam ser partilhados. Estas eram algumas regras que tentava sempre relembrar às crianças para elas bem tratassem os livros.

Segundo Javier García Sobrino, *“Um livro chama outro livro. E conseguir que as crianças adquiram hábitos de leitura duradouros exige, entre outras coisas, professores convictos e entusiastas, capazes de as contagiar com esse gosto.”* (p.40). Tratando-se de crianças ainda muito pequenas coube-me a mim, enquanto futura educadora, promover a proximidade entre as crianças e o livro. Se a criança tiver um contacto desde muito cedo com o livro, isso facilita também, uma aproximação ao mesmo, por passar a existir um hábito na vida das crianças e das famílias.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

A linguagem usada é um dos fatores principais nas técnicas de contar uma história e sempre tive muita atenção a esse aspeto. Tentei que a minha linguagem fosse clara e simples. A linguagem usada deve ser de tal modo rica que consiga transmitir às crianças, de forma quase real, os sabores, sons, cheiros e cores que a narrativa encerra, despertando-lhes a imaginação para que cada uma consiga criar mentalmente as suas próprias imagens.

Na minha primeira semana de estágio o tema a trabalhar com as crianças eram as cores, mais propriamente a cor amarela. Os objetivos que estabeleci para o primeiro dia eram os seguintes: Desenvolver a capacidade de atenção; Conhecer as cores: cor amarela; Reconhecer os objetos/imagens de cor amarela; Alargar o vocabulário; Articular as palavras de forma correta; Desenvolver a motricidade fina.

Levei para a sala um livro que falava sobre as cores, intitulado: “Pelucho e o arco-íris”. Após a leitura da história, realizei uma atividade com as crianças que consistia em que as crianças fizessem o reconhecimento de várias imagens de objetos com a cor amarela (sol, banana, limão, lápis, galochas, balde, cadeira, balão, relógio, carro, guarda-chuva, presente e flor). Mostrei várias imagens de



objetos amarelos e as crianças tinham de me dizer de que objeto se tratava. Ao realizar esta atividade, ao mesmo tempo que estava a trabalhar a cor amarela estava também a fazer com que as crianças expandissem o seu vocabulário, pois sempre que elas não sabiam de que objeto se tratava eu dizia-lhes o que era e explicava-lhes para que servia. Utilizei a observação direta para verificar se os meus objetivos foram atingidos e os resultados foram positivos com a técnica de avaliação utilizada. As imagens dos objetos foram coladas num placar que estava exposto numa das paredes da sala e as crianças quando se lembravam iam junto do placar e diziam “Banana é amarela”, “Guarda-chuva é amarelo”. Isto mostra que os meus objetivos foram alcançados pois as crianças

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

aprenderam a cor amarela, reconheceram os objetos da mesma cor e articulavam as palavras de forma correta.

Num outro dia comemorava-se o Dia Nacional do Pijama, então levei para a creche uma história sobre a importância do dia do pijama, intitulada “Maria Castanha e Manuel Castanho procuram abraços...”. Esta história era uma adaptação feita à história da “Maria Castanha” que as crianças já tinham ouvido na semana anterior, mas desta vez esta história falava da importância do Dia do Pijama. Após a leitura da história realizei com as crianças uma atividade que consistia na decoração de um pijama (em grupo) com vários pedaços de tecidos. Os objetivos que pretendi desenvolver com as crianças neste dia foram os seguintes: Compreender a importância do dia do pijama; Aperfeiçoar o trabalho em grupo; Desenvolver a motricidade fina; Desenvolver a capacidade de atenção; Desenvolver a comunicação entre o grupo; Articular as palavras de forma correta.

Coloquei em cima da mesa a imagem de um pijama e as crianças teriam de escolher os pedaços de tecido que quisessem e colá-los de forma a decorar o pijama. Enquanto as crianças estavam a decorar o pijama criei um clima de comunicação entre todos à medida que íamos realizando a atividade.



Pedi-lhes individualmente que escolhessem um bocadinho de tecido para decorar o pijama e fiz-lhes algumas perguntas, “Qual é a cor do bocadinho de tecido que escolheste?”, “De que cor é o pijama que tens vestido?” As crianças iam-me sempre respondendo entusiasmadas enquanto realizavam a atividade. Também lhes fui fazendo alguns pedidos de forma a interagir verbalmente com elas. “Podes dar-me a cola por favor?”. Foi uma das perguntas que fiz, quando obtive o que pedi disse “Obrigado”. Segundo as OCEPE (1997), é função do educador *“alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores,*

conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como receptores.” (p.68).

Numa outra semana, o tema era o Natal, então levei para a sala a história “A Teresinha e o Natal”. Após a leitura da mesma, com as crianças sentadas no tapete, cantei com elas a música “Pinheirinho”. Primeiro cantei a música sozinha e depois pedi que as crianças me acompanhassem a cantá-la. Depois, cantei esta música ao mesmo tempo que ia batendo palmas marcando as sílabas de cada palavra. Pedi às crianças que o fizessem comigo. Desta forma, sem se aperceberem, as crianças estavam a trabalhar a consciência fonológica, mais propriamente a divisão silábica. É importante que as crianças se comecem a aperceber, desde cedo, que a língua falada pode ser segmentada por unidades distintas, ou seja, a frase pode ser segmentada em palavras, as palavras em sílabas e as sílabas em fonemas. De seguida, repetimos a música mais algumas vezes todos juntos com alguns gestos de forma a coreografá-la.

Considero que as canções são muito importantes para as crianças, na medida em que os textos das mesmas são ricos em rimas e repetições e rapidamente as crianças conseguem memorizá-las. Nesse mesmo dia mas um pouco mais tarde, reparei que algumas crianças iam cantando a música enquanto estavam noutros momentos de brincadeira. Às vezes as músicas têm palavras que as crianças não conhecem e ao memorizá-las, faz com que elas fiquem a conhecer palavras que não conheciam. Segundo Loureiro (2003), a música é considerada um elemento enriquecedor para o desenvolvimento humano, que proporciona bem-estar e colabora para a ampliação de outras áreas necessárias para a formação plena do indivíduo. Conforme estudos, o aprendizado musical serve como estímulo no período de escolarização, ajudando na apropriação da linguagem, concentração (...) (s/p.).

A comunicação acontece de forma espontânea durante todo o dia na creche e não apenas nas atividades orientadas, por isso mesmo, dei grande importância à comunicação durante as rotinas. Desta forma, o diálogo entre mim e as crianças surgiu sempre espontaneamente. Por exemplo, quando estávamos a almoçar, eu perguntava-lhes muitas vezes “Quais são os alimentos que estão dentro do prato?”, “O que estás a comer?”. Ao fazer estas perguntas às crianças elas falavam comigo e desenvolviam deste modo as suas capacidades comunicativas num momento “informal” que é a hora da refeição.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

Um outro momento de comunicação muito frequente surgia quando as crianças levavam um brinquedo para a creche. Então eu perguntava-lhes “Quem te deu este brinquedo?”, “Gostas dele?”, “Já brincaste com ele em casa?”. A partir de um objeto de que a criança gostava muito, eu procurava “arranjar assunto” que levasse a criança a comunicar e a falar sobre ele.

Como refere Inês Sim-Sim (2008), as capacidades comunicativas podem ser estimuladas através da interação com o educador enquanto conversa com a criança, ou então na execução deliberada e sistemática de atividades específicas destinadas a promover aspetos centrais da comunicação verbal.

Como já referi acima, não foi apenas a área do português que foi trabalhada com as crianças. Passo então a mencionar, algumas das atividades de outras áreas que trabalhei em contexto de creche.

Numa das semanas em que o tema era o Natal, levei para a sala uma história intitulada “O Natal do Bolinha”. Após a leitura da história, ainda com as crianças sentadas no tapete, expliquei-lhes o que iríamos fazer de seguida.

A atividade proposta por mim, para esse dia, foi referente à área da Expressão Plástica e consistiu na pintura de uma árvore de Natal desenhada em cartolina verde, em que o material utilizado foi um rolo de papel higiênico e tinta vermelha. De acordo com Salvador (1988),



de imaginação e de criação são inatos, a criança “nasce com elas” contudo a educação pode e deve estimular essas capacidades, desenvolver o sentido estético para potenciar os atos criativos da criança.” (p.25). Nesta atividade proposta por mim, cada criança carimbou uma árvore de natal com um rolo de papel higiênico fazendo círculos imitando os enfeites de natal.

Os objetivos que propus para este dia foram os seguintes: Desenvolver a capacidade de atenção; Conhecer o Natal como uma época do ano; Identificar alguns elementos próprios do natal, como a árvore de natal e os enfeites; Conhecer o círculo

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

como figura geométrica; Conhecer as cores: cor vermelha; Desenvolver a motricidade fina.

Achei esta atividade interessante, pois ao mesmo tempo que estávamos a abordar o tema do Natal, pude continuar a relembrar as figuras geométricas e as cores, que já tinha trabalhado anteriormente. Numa só atividade consegui relembrar dois temas que já tinham sido trabalhados, sem sair do tema que estava a ser abordado nessa semana.

As crianças mostraram-se empenhadas na realização desta atividade e algumas antes de lhes perguntar que figura era a que tinham carimbado já elas diziam “Olha é um círculo”. Reconheceram imediatamente a cor vermelha e manipularam o rolo de papel higiénico de forma independente. Adoraram ver o resultado final da atividade, quando no fim expus o trabalho feito por eles numa janela de vidro dentro da sala.



Num dos últimos dias da semana em que o tema a trabalhar com as crianças eram as cores, li uma história cujo título era “Bebé-cores”. Esta história falava de todas as cores, para que as crianças pudessem relembrar todas elas. Quando terminei de ler a história, fui juntamente com as crianças para a sala de ginástica pois realizei duas atividades com elas de Expressão Motora que envolveram movimento e expressão corporal.

Os objetivos que quis alcançar com as atividades que realizei neste dia eram os seguintes: Desenvolver a capacidade de atenção; Conhecer as cores; Conhecer e distinguir os conceitos “grande” e “pequeno”; Desenvolver as capacidades físicas das crianças; Desenvolver a motricidade grossa; Desenvolver a motricidade fina; Expressar-se através do movimento; Coordenar e controlar o próprio corpo para a execução de tarefas.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

Compartilhando as indicações das OCEPE (1997), *“A expressão motora pode apoiar-se em materiais existentes na sala e no espaço exterior ou, ainda, ter lugar em espaços próprios apetrechados para o efeito. Os diferentes espaços têm potencialidades próprias, cabendo ao educador tirar partido das situações, espaços e materiais que permitam diversificar e enriquecer as oportunidades de expressão motora.”* (p.59), utilizei o espaço da sala de ginástica, onde espalhei várias bolas com diversas cores e tamanhos pelo chão e o que as crianças tinham de fazer era colocar as bolas grandes numa caixa grande e as bolas pequenas numa caixa mais pequena. Tinham de associar o tamanho da bola ao tamanho da caixa. À medida que iam colocando as bolas nas caixas correspondentes ao seu tamanho, tinham de dizer qual era a cor das bolas que estavam a colocar nas caixas.



Esta atividade mostrou-se bastante dinâmica e divertida. As crianças adoraram. Riram imenso enquanto tentavam colocar o máximo de bolas que conseguiam nas caixas, corriam pelo espaço atrás das bolas e notava-se perfeitamente que estavam completamente envolvidas na atividade. Não mostraram dificuldades na realização da tarefa, pois colocavam as bolas corretamente nas respetivas caixas e as suas cores. Sempre que havia um engano era por falta de atenção, pois estavam tão divertidas que por vezes distraíam-se um pouco. Mas quando eu lhes chamava a atenção por estarem a fazer/dizer alguma coisa mal, rapidamente emendavam. Os meus objetivos para esta atividade foram alcançados.

A atividade seguinte consistiu na visualização de um vídeo intitulado “Panda vai à escola- O jogo das cores”. Este vídeo foi uma forma que eu arranjei de lembrar as cores de forma mais enérgica e divertida. Coloquei o vídeo no meu computador em cima de uma cadeira à altura das crianças e pedi-lhes que se espalhassem pela sala para que todos vissem o vídeo. Este vídeo tinha uma coreografia e o que disse às crianças foi que cantassem a música, dançassem ao som da música e tentassem fazer a coreografia.

Realizei esta atividade e todas as crianças se mostraram bastante alegres e bem-dispostas. Dançaram imenso, olhavam para mim tentando imitar-me, depois olhavam para o vídeo e até aprenderam a música. Gostaram tanto da atividade que me pediram várias vezes para voltar a colocar o vídeo. Dançámos umas cinco vezes seguidas. Foi fantástico o ambiente criado na sala de ginástica. Quando regressamos à sala, muitas das crianças ainda continuaram a cantar a música no momento de higiene que se seguiu. Os meus objetivos também foram alcançados com esta atividade.

2.2. Contexto de Jardim-de-Infância

Durante o meu estágio em jardim-de-infância, reparei que a educadora raramente lia histórias para as crianças e que esta era uma atividade de que elas gostavam bastante, pois sentavam-se diversas vezes no tapete a folhear os livros e a observar as suas imagens. Portanto, era fundamental criar uma “Hora do Conto” onde as crianças pudessem contactar com os livros de outra forma, ou seja, ouvindo as suas histórias e não apenas observando as imagens. Decidi então, juntamente com a minha colega de estágio, escolher um tema que me permitisse contar histórias para as crianças e a partir daí desenvolver as minhas atividades. Foi assim que surgiu o tema do meu projeto, “Histórias com Vida”. Criei uma “Hora do Conto” em que quase todos os dias levava uma história diferente para a sala e a partir daí realizava as restantes atividades sempre de acordo com a história em questão e com o tema a trabalhar nessa semana.

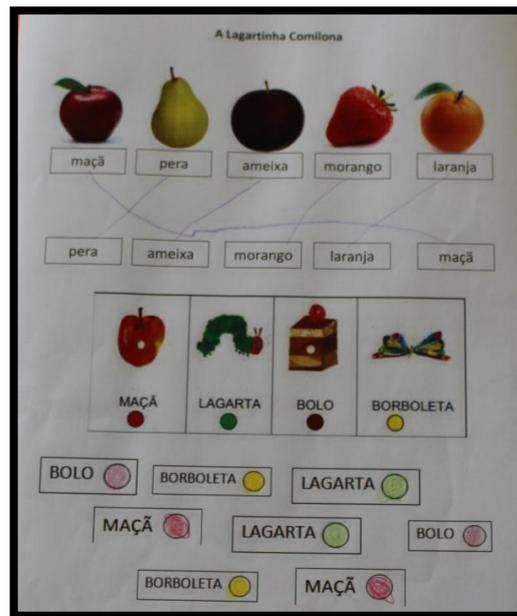
Sempre tive muita atenção na escolha das histórias pois estas tinham de ser cativantes, motivadoras, com muitas imagens, pouco texto e sempre adequadas à faixa etária das crianças. Segundo as OCEPE (1997), *“O contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro. É através dos livros, que 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.”* (p.70). Muitas dos livros que levei para a sala eram recomendados pelo Plano Nacional de Leitura, por isso mesmo eram histórias de qualidade.

A primeira história que levei intitulava-se “A Lagartinha Muito Comilona” que surgia do tema a trabalhar nessa semana, a alimentação saudável. No final da leitura desta história realizei uma atividade em que as crianças tinham de ligar as palavras

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

iguais. Por cima de cada palavra estava a imagem correspondente e mais a baixo estavam as palavras de novo e as crianças tinham de ligar as palavras iguais. Numa outra atividade, as crianças tiveram de pintar da mesma cor as palavras iguais. Ou seja, estavam escritas uma série de palavras e cada uma delas tinha uma cor correspondente, mais a baixo estavam de novo essas mesmas palavras e as crianças tinham de encontrar a palavra igual e pintá-la da mesma cor que estava a outra palavra.

Estas atividades mostraram-se fáceis para as crianças mais velhas (6 anos), mas para as crianças mais novas (4 anos) foram bem mais difíceis, pois não conseguiam identificar quais as palavras iguais para as poderem ligar e pintar. Então uma estratégia que utilizei foi que elas contassem o número de letras de cada palavra e fizessem o mesmo com as palavras mais a baixo, e assim já conseguiram identificá-las. Uma outra estratégia que utilizei foi pedir-lhes que observassem a primeira letra de cada



palavra e depois descobrissem qual a outra palavra que começava por essa letra. Assim a atividade tornou-se mais fácil para as crianças mais novas e conseguiram contornar a dificuldade sentida. A atividade serviu para as crianças se começarem a aperceber das características da linguagem escrita, para aprenderem a observar com atenção os grafemas, desenvolvendo as habilidades perceptivas.

Num outro dia dessa mesma semana li “A História da Roda dos Alimentos” e no final da leitura realizei uma atividade em que cada criança tinha de escrever o seu nome e mais tarde o nome dos alimentos saudáveis em diversos materiais (ardósia, areia, espuma de barbear, digitinta e plasticina).



A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

As crianças tinham uns cartões à frente com o seu nome e com o nome dos alimentos e copiavam-no para o material que tinham consigo. Puderam trocar uns com os outros onde escolheram outros materiais para escreverem as palavras. Segundo as OCEPE (1997), as crianças vão começando a ter curiosidade em escrever o seu nome, o nome dos pais e até de alguns colegas. Começam a associar as letras aos nomes das pessoas e quando se deparam com uma palavra cuja letra conhecem, dizem por exemplo: “Esta letra (M) é do nome da Margarida”. *“Vivendo num meio em que as crianças contactam com a linguagem escrita, as crianças desde muito pequenas (...) sabem distinguir a escrita do desenho (...) começando a tentar imitar a escrita e a reproduzir o formato do texto escrito.”* (p.96).

Com esta atividade pude observar que as crianças adoraram experienciar a escrita noutros materiais que não estavam habituadas. Muitas vezes, é apenas o papel o método mais utilizado para escrever e assim, puderam contactar com diferentes materiais e compreender que se pode escrever até com o dedo. Nenhuma das crianças se recusou a fazer a atividade, muito pelo contrário, queriam experimentar os materiais todos, queriam escrever muitas palavras e muitas vezes até me perguntaram como se escrevia uma determinada palavra. Eu escrevia-a numa folha de papel e elas copiavam-na para o material que tinham consigo. Foi uma atividade que me surpreendeu bastante pela positiva, pois as crianças mostraram-se muito entusiasmadas em querer escrever muitas mais palavras e divertiram-se bastante ao fazê-lo.

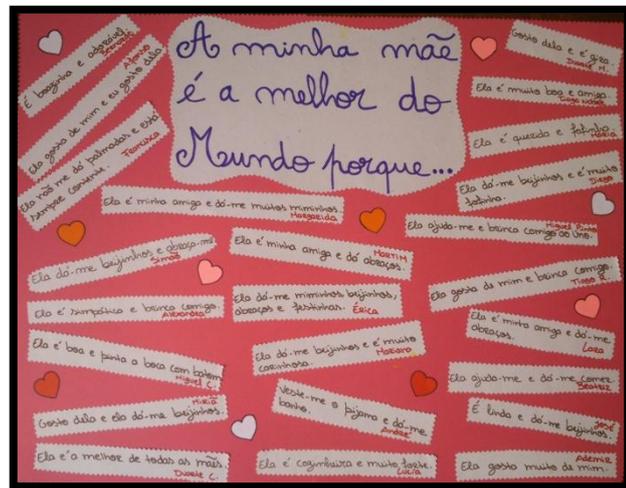
Na semana seguinte, trabalhei com as crianças o Dia da Mãe e como tal levei para a sala uma história referente a esse dia festivo que tinha como título “Coração de Mãe”. Realizei uma atividade que consistia na elaboração do embrulho do presente que as crianças ofereceram à mãe. De um lado as crianças fizeram um desenho e do outro lado tiveram de completar a frase: “A minha mãe é...”. A frase foi escrita por mim numa folha e as crianças copiaram-na para o embrulho com a sua letra. Para completar a frase as crianças já tinham recortado corações em papéis de várias cores e o



A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

que elas fizeram foi caracterizar a mãe onde eu depois escrevi nesses mesmos corações o que eles achavam das mães. Uma outra atividade que realizei com as crianças no mesmo dia foi a realização de um placar para colocar na porta da sala onde as crianças teriam de dizer porquê que as suas mães eram as melhores do mundo.

Registei o que cada criança disse e escrevi todas as frases numa cartolina à porta da sala para que as mães pudessem ler. Conforme as OCEPE (1997), *“Registrar o que as crianças dizem e contam, as regras debatidas em conjunto, o que se pretende fazer ou o que se fez, reler e aperfeiçoar os textos elaborados em grupo, são meios de abordar a*



escrita.” (p.71). Estas atividades correram bem, pois todas as crianças, incluindo as mais novas, conseguiram facilmente caracterizar e descrever as suas mães. Mostraram-se interessadas na realização das atividades pois sabiam que as mães iriam ler o que elas tinham dito.

Ainda nessa mesma semana, trabalhei com as crianças o Dia do Trabalhador. Referi que apesar de ser o Dia da Mãe no final dessa semana, também se comemorava um dia muito importante no nosso país e por isso mesmo era feriado nacional, era o dia 1 de maio, o Dia do Trabalhador. Comecei por ler o livro “A Vida Secreta das Mães”. Após a leitura e exploração do livro realizei uma atividade que consistiu num jogo de mímica em que eu chamava uma criança para se levantar e vir ter comigo e dizia-lhe ao ouvido uma profissão. A criança que eu chamava teria de representar essa mesma profissão com gestos e mímica para que as outras crianças adivinhassem. Não podia ser utilizada a comunicação verbal. Como mencionam as OCEPE (1997), *“Não se pode ainda esquecer a comunicação não verbal que, (...) pode ser trabalhada independentemente: expressar e comunicar sentimentos através de gestos ou mímica (...). A interpretação dessas formas de comunicação produzidas pelas próprias crianças ou decorrentes da observação de gravuras constitui outro meio de aprofundar a linguagem.”* (p.68)

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

Esta atividade correu bem, apesar de algumas crianças se terem mostrado um pouco tímidas por terem de estar a mimar em frente a todo o grupo. Sentiram um pouco de vergonha e nervosismo no início, mas as crianças mais extrovertidas começaram por realizar a atividade com entusiasmo e calma e no final já todos participaram na atividade e queriam repeti-la.

O tema que trabalhei com as crianças na última semana de estágio eram os animais e como tal, num dos dias dessa mesma semana li a história “Todos no Sofá”. De seguida realizei com as crianças uma atividade que consistia na realização de um desenho de todas as personagens da história: Levei a imagem de um sofá e pedi às



crianças que desenhassem todos os animais da história no sofá. Desta forma, as crianças recontaram/ narraram a história que tinham acabado de ouvir, descreveram-me as personagens uma por uma e utilizaram as cores tal como estavam no livro. Neste sentido, Dias (1999) comenta, *“Permitir que as crianças após realização do desenho possam comentá-lo, descrever suas características, suas intenções, além de perceber detalhes, assim como são capazes de percebê-los em outras situações: a preferência pela utilização de determinadas cores (...); conhecer a produção do outro que alimenta o acervo de imagem de todo grupo.”* (p.193).

Nesta atividade, as crianças mostraram-se entusiasmadas ao desenhar as personagens da história. Contavam para ver se estavam todas, tentavam lembrar-se de quais é que faltavam desenhar, viam no desenho do colega se este tinha desenhado a personagem que lhes faltava e quando não conseguiam descobrir iam mesmo ver ao livro. Algumas crianças até desenharam as personagens por ordem, tal e qual como narrava a história.

Ainda nessa mesma semana onde o tema a trabalhar eram os animais, li um outro livro intitulado: “Queres Brincar Comigo?”. Depois de ler a história, propus uma atividade às crianças que tinha o objetivo de com as palmas percebermos quantos bocadinhos tinham as palavras, ou seja, segmentar silabicamente as palavras com as

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

palmas. Comecei por dizer algumas palavras presentes na história (nomes de animais) e as crianças tiveram de identificar com as palmas quantas sílabas tinham cada palavra que eu dizia. A pergunta que fiz às crianças para que mais facilmente me entendessem foi a seguinte “Quantos bocadinhos tem a palavra peixe?”. Dei o exemplo sozinha para que as crianças percebessem a atividade e de seguida fiz com elas. Após fazermos esta atividade com várias palavras pude perceber que elas conseguiam fazê-lo sem ajuda, então fui deixando-as fazer sozinhas, enquanto me pediam mais e mais palavras.

Após um diálogo sobre a história lida anteriormente, as crianças tiveram de tirar de cima de uma mesa a imagem de um animal e registei a quem calhou o quê. Posteriormente, pedi a cada criança, individualmente, que inventasse uma história sobre o animal que lhe calhou e no final que fizessem a ilustração da história inventada. Como referem as OCEPE



“As interações proporcionadas pela vida do grupo, em grande grupo, em pequeno grupo ou no diálogo com outra criança ou com o adulto constituem ocasiões de comunicação diferentes: narrar acontecimentos, reproduzir ou inventar histórias (...).” (p.67) Esta atividade mostrou-se muito interessante na medida em que foi desenvolvida a criatividade de cada criança para a elaboração das histórias, proporcionando-se momentos de comunicação entre o educador e a criança. Aproveitava sempre estes momentos para “trabalhar” aspetos relacionados com a estrutura das línguas. Segundo Sim-Sim (2008), *“A interação diária com o educador de infância é uma fonte inesgotável de estímulos para a criança. É muito importante que o educador tenha consciência de que é um modelo, de que há muitas palavras que são ouvidas pela primeira vez ditas pelo educador, que há regras de estrutura e uso da língua que são sedimentadas na sala de jardim-de-infância.”* (p.27).

Surgiram histórias muito engraçadas nas quais cada criança usou o seu imaginário para a ditar. Algumas crianças demoraram um pouco mais a inventar a sua

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

história, mas nenhuma recusou a realização desta atividade. Sempre que alguma criança não conseguia avançar mais com a história eu fazia-lhe algumas perguntas para que a pudesse desenvolver mais um pouco.

Num outro dia, ainda ao encontro do tema dos animais, li para as crianças uma outra história, intitulada “Grande e Pequeno”. Após a leitura da história, pedi às crianças que recontassem a história que acabaram de ouvir à medida que ia mostrando as imagens do livro. As crianças mostraram-se bastante envolvidas na atividade que lhes propus. De seguida, sugeri-lhes que realizássemos um jogo, que consistia no jogo dos contrários. As crianças adoraram a ideia e disseram logo que queriam realizar a atividade proposta. Coloquei

várias imagens em cima de uma mesa e chamei quatro crianças de cada vez para realizarem o jogo. Entreguei a cada criança três imagens e estas tinham de encontrar o seu par de forma a descobrir o contrário das



imagens que já tinham com elas. No final pedi a cada criança que me dissesse o porquê de ter escolhido aquelas imagens para formar os pares. Esta atividade mostrou-se bastante interessante, uma vez que no início algumas crianças não estavam a perceber bem, mas após ter feito uma vez, as crianças conseguiram associar com facilidade as imagens correspondentes. Algumas crianças formaram facilmente os pares e com muita rapidez e quando isso acontecia aprontavam-se de imediato a ajudar os colegas que estavam com mais dificuldades.

Tal como aconteceu em contexto de creche, também realizei várias atividades referentes a outras áreas que serão descritas de seguida.

No primeiro dia de estágio, após a leitura da história “A Lagartinha Muito Comilona”, realizei com as crianças uma atividade da área da Matemática, que consistiu em preencher uma tabela de acordo com a história lida anteriormente. Na tabela, estavam representados os dias da semana e as crianças tiveram que completar a tabela colocando os alimentos que a lagartinha comeu em cada dia da semana. As crianças

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

tiveram de contar os alimentos que a lagartinha comeu em cada dia e no final da tabela colocar o número correto de alimentos ingeridos.

Os alimentos estavam todos espalhados em cima da mesa e eu pedi a cada criança de cada vez para ir colocar os alimentos no sítio correto. Ao mesmo tempo ia mostrando o livro no dia da semana correspondente, para que pudessem contar o número de alimentos consumidos pela lagartinha nesse mesmo dia. Damas et al. (2010) sublinham, “*que o educador ao desenvolver atividades dinâmicas, como se tratasse de um jogo as crianças nem se apercebem que estão adquirir conhecimentos*” (p.7). Esta atividade foi, de facto, uma forma muito divertida de abordar temas relacionados com a matemática, em que trabalhei com as crianças a



noção de número e a noção de tempo. As crianças aprenderam a formar conjuntos ao completar a tabela e também aprenderam a seriar e classificar elementos de um conjunto. Desta forma, consegui introduzir novos conceitos assim como novas ideias matemáticas, sem que as crianças se apercebessem. Correia (1993) enuncia que “*a uma criança não se ensina matemática*”. O que se faz “*é colocá-la em situações de, por si mesmas, poder construir, ao seu nível, as primeiras estruturas lógico-matemática*” (p.3).

Verifiquei um enorme entusiasmo pelas crianças que se aprontaram logo para colocar os alimentos no sítio certo. Sempre que colocavam os alimentos corretamente eu dava-lhes um feedback positivo dizendo “Boa” ou então “Muito bem” e elas ficavam muito contentes dizendo que queriam fazer de novo. Conseguiram contar de forma correta até 10 e souberam fazer a correspondência do número de alimentos ao seu número cardinal.

Uma outra atividade que realizei com as crianças era referente à área de Expressão Motora e surgiu do tema que eu estava a trabalhar nessa semana que era a alimentação saudável. Formei duas equipas e atribui a cada criança uma fruta/legume que permaneceu em segredo. Para isso, falei baixinho, ao ouvido de cada criança para

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

que mais ninguém ouvisse. Defini um espaço e, ao centro deste, eu segurei um lenço com o braço esticado.

Quando anunciei um fruto/legume, a criança referente de cada equipa tinha de correr para o lenço e tentar alcançá-lo primeiro que o adversário.



Esta atividade permitiu às crianças desenvolver a concentração, a motricidade global, a orientação espacial e a direção do movimento, respeitante a um ou a vários pontos de referência; aspeto de particular relevo constante nas OCEPE (1997), uma vez que na Educação Pré-Escolar “...a Expressão Motora é o domínio onde são proporcionadas ocasiões de exercício de desenvolvimento motor em que a criança vai aprender, conhecer e dominar melhor o seu corpo, desenvolvendo capacidades e padrões motores básicos, tanto no âmbito da motricidade global como da motricidade fina.” (p. 58).

No início desta atividade notei que algumas crianças se esqueceram do alimento que lhes tinha sido atribuído. Mas depois disse-lhes de novo ao ouvido qual era a sua fruta/legume correspondente e já correu melhor. Algumas crianças só ao fim de algum tempo é que começaram a entrar no jogo, pois no início estavam um bocadinho envergonhadas e não corriam para o lenço, iam apenas a andar. Mas quando se aperceberam do quanto as outras crianças se estavam a divertir, começaram a ficar mais desinibidas e realizaram muito bem a atividade. No geral, todas as crianças adoraram a atividade. Como queriam apanhar o lenço primeiro que o seu colega adversário, davam o seu máximo a correr para o conseguir apanhar. Esta atividade mostrou-se bastante interessante, pois ao mesmo tempo que lhes dava a conhecer os alimentos saudáveis referentes à área do Conhecimento do Mundo consegui atingir outros objetivos referentes à área da Expressão Físico-Motora, tais como, desenvolver a motricidade global, desenvolver a orientação espacial e a direção do movimento respeitante a um ou a vários pontos de referência e realizar jogos de movimento.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

Ainda na semana em que falei acerca do tema da alimentação saudável, após a leitura e exploração da história “O Incrível Rapaz que Comia Livros”, realizei uma atividade no âmbito da área de Conhecimento do Mundo. Nesta atividade, as crianças retiraram aleatoriamente de dentro de um saco, uma imagem de um alimento. Este saco continha várias imagens de alimentos saudáveis e não saudáveis e de acordo com o alimento que lhes calhava as crianças tinham de os



colocar num quadro, no sítio correto. Este quadro estava colocado na parede. Consistia numa cartolina dividida em duas partes onde de um lado estava escrito “Devemos comer mais” e do outro “Devemos comer menos”. Ao mesmo tempo que as crianças iam realizando a atividade, eu ia conversando com elas sobre a importância de termos uma boa alimentação.

As crianças mostraram-se muito conscientes acerca dos alimentos que deveriam ingerir, mais e menos, e conseguiram separá-los corretamente. Reconheceram facilmente quais os alimentos que fazem bem à nossa saúde.

Parte II- Investigação

1. Justificação do tema

Como já referi, o título do meu trabalho é A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar. Esta escolha surgiu desde o meu primeiro estágio em contexto de Creche.

Logo nos primeiros dias percebi que as crianças estavam habituadas a ouvir histórias todos os dias e adoravam aquele momento. Durante a minha prática, percebi a extrema importância que a audição de histórias tinha para elas, pois por mais agitadas que estivessem, quando eu dizia que ia ler uma história, as crianças dirigiam-se para o tapete, sentavam-se e esperavam que eu começasse a ler. Como por magia, todas elas acalmavam. Quando realizei o meu estágio em contexto de jardim de infância percebi que ao contrário das crianças do meu estágio anterior, estas não estavam habituadas a ouvir histórias diariamente, mas o encantamento era o mesmo quando eu pegava num livro. Foi desta forma que percebi que poderia tirar proveito desse fascínio que as crianças tinham pelas histórias e através das mesmas poder trabalhar vários temas e várias áreas.

Apesar de ter trabalhado todas as áreas com as crianças, tomei especial atenção à do português e decidi direccionar a minha investigação para essa mesma área, pois é muito importante que todas as pessoas saibam utilizar a sua língua materna corretamente. A minha escolha também recaiu no facto de a área da linguagem oral e escrita ser sempre desenvolvida e trabalhada com as crianças ainda que de forma inconsciente e não planeada.

As histórias têm muitas potencialidades que podem ser desenvolvidas com as crianças, nomeadamente o desenvolvimento linguístico. A atividade de ler e contar histórias permite o alargamento do vocabulário das crianças, a construção de novos significados e contribui para aumentar os seus conhecimentos sobre todos os aspetos da língua. Criei inúmeras situações que desenvolvessem as capacidades verbais das crianças, mas também aproveitei situações naturais ocorridas em contexto de

comunicação para que se tornassem estimulantes fazendo com que as crianças participassem por vontade própria.

Sempre tive muita atenção na forma como comunicava com as crianças pois elas passavam grande parte do dia comigo e eu, de certa forma, era um “modelo” para elas.

Desde cedo, convém estimular as crianças a falar e a exprimir-se corretamente mesmo que seja de forma “não formal”, pois é possível fazer com que as crianças se desenvolvam linguisticamente mesmo que seja em forma de brincadeira. Foi sempre desta forma descontraída e divertida que trabalhei com as crianças, pois assim elas não se apercebiam que estávamos a abordar temas importantes no âmbito do português. Ao realizar as atividades de português com as crianças entendi que, mesmo sem se aperceberem elas estavam a aprender, pois apresentava-lhes a atividade que íamos realizar e sem dar muitas instruções elas já sabiam o que tinham de fazer. Tal como a língua materna que é aprendida de forma implícita, percebi que o conhecimento implícito também é adquirido inconscientemente.

A minha vontade de descobrir o que é que as crianças já sabiam sobre determinada atividade apresentada por mim, levou-me muitas vezes a ficar bastante surpreendida em várias situações, porque é impressionante o facto de as crianças aplicarem o conhecimento que têm, mesmo sem terem consciência de que o estão a fazer.

2. Enquadramento Teórico

2.1. A relação das crianças com as histórias e com o educador

É fundamental para a formação da criança que ela ouça muitas histórias desde a mais tenra idade. Tal como referem as OCEPE (1997), “*É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura. Por isso, os livros devem ser escolhidos segundo critérios de estética literária e plástica.*” (p.70) As histórias devem ser adequadas à faixa etária das crianças, os livros devem ser bem ilustrados e devem ter uma mancha gráfica reduzida, pois as crianças ainda não sabem ler.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

Antes de começar a contar a história o educador deve ter em conta que a hora do conto deve ser feita num espaço acolhedor, ou seja, o espaço deve ser convidativo, confortável e agradável. Se houver possibilidades o educador poderá colocar algumas almofadas no chão para que a hora do conto seja encarada como um momento para relaxar. É muito importante também que este seja um momento rotineiro e frequente pois as crianças gostam muito de saber como se vão processar os diferentes momentos do dia.

Ouvir histórias dá tanto prazer que desperta o interesse das pessoas em todas as idades. Se os adultos adoram ouvir uma boa história, uma criança é capaz de se interessar e gostar ainda mais, pois a sua capacidade de imaginar é maior. A imaginação é muito importante pois é através dela que a criança amplia o seu vocabulário e aprende a solucionar e contornar vários problemas do dia-a-dia. Desta forma, a imaginação contribui para o desenvolvimento da criança, ou seja, através do imaginário a criança aprende a lidar com situações da vida real e será um adulto mais inteligente e criativo.

A imaginação das crianças começa a manifestar-se através das brincadeiras e é através das mesmas que elas se rendem ao mundo da fantasia e do “faz de conta”. Quando estão a brincar sozinhas, muitas vezes, tendem a imitar a vida real, por exemplo imitam a mãe a falar “João come a sopinha”, ao mesmo tempo que fingem que estão a dar de comer a um peluche. São estas brincadeiras do “faz de conta” que devem ser estimuladas pelo educador porque contribuem para ampliar a imaginação das crianças.

Uma outra forma de estimular a imaginação nas crianças é através da leitura de histórias. Ao ler uma história o educador está a utilizar muitos recursos para imaginar e sonhar, por isso mesmo, os livros infantis devem ser concebidos de forma a ajudá-las a alimentar as suas emoções e a sua imaginação. Segundo Sandroni & Machado (1998) *“os livros aumentam muito o prazer de imaginar coisas.”* (p.15). Efetivamente, a leitura estimula a imaginação pois as crianças criam na sua cabeça as personagens e os cenários que estão a ser narrados pelo educador. Para que a criança sinta a história, o educador deve ser o mais expressivo possível a contá-la e deve utilizar mímica e sons para representar o que está escrito no livro. O momento da “hora do conto” é considerado mágico e de grande fascínio, deve tender a envolver todos os intervenientes que estão a ouvir a história. Desta forma, cabe ao educador saber criar *“um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e os personagens*

ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte.” (Mateus et al., s.d., p.11). Outra forma de estimular a imaginação através desta atividade é conversar com as crianças sobre o que aconteceu com as personagens ou o que poderá acontecer.

As histórias contribuem também para a transmissão de valores, que, segundo Dohme (2011), são *“Alegria, amor, partilhar, confiabilidade, cooperação, coragem, cortesia, honestidade, igualdade, justiça, lealdade, misericórdia, paz, respeito, responsabilidade, solicitude, tolerância.”* (p.21). Neste seguimento, *“as histórias são úteis na transmissão de valores por que dão razão de ser aos comportamentos”* (p.23). Através do livro a criança toma consciência das relações afetivas que tem com o mundo e é através das histórias que a criança descobre com emoção e ternura a relação que a une às pessoas próximas, a segurança que lhe transmite o seu educador, e qual a importância da linguagem na construção dessas relações. A criança também descobre outros sentimentos como a angústia e a tristeza e vai relacionando-os com as suas vivências e reconstruindo a si própria.

Outro facto relevante é o vínculo afetivo que se estabelece entre o educador e a criança. O contador de histórias deve *“estabelecer um vínculo com a sua audiência”* (Cavalcanti, 2002, p. 65). Quando se está a contar uma história, cria-se um enorme envolvimento entre o educador e a criança que só é possível graças à confiança que foi criada entre ambos. Contar ou ouvir uma história aconchegado a uma pessoa que se gosta é um momento de enorme satisfação e alegria para a criança. Desta forma, para Viana (2002), a *“leitura de histórias em voz alta para a criança permite-lhe descobrir o universo da leitura pela voz, plena de entoação e de significado, mediada através das pessoas em quem confia, de quem gosta e com quem se identifica.”* (p. 46) Sendo assim, é muito importante que o educador leia para a criança, pois como é uma pessoa por quem a criança tem uma enorme empatia e confiança, o contacto existente entre ambos e as trocas afetivas tornam-se capazes de desenvolver a linguagem da mesma e motivando-a a interessar-se por uma história.

De acordo com Magalhães (2008), *“Oferecer aos mais pequenos, de modo cumulativo e coordenado, condições para que adquiram efectiva capacidade de ler é um dos desafios maiores que actualmente se coloca aos agentes responsáveis pela educação”* (p.69). Por esta razão, o papel que o educador exerce na formação inicial da criança, desde tenra idade, é muito relevante, uma vez que a atitude do educador ao

contar histórias é evidentemente fundamental, pois o gosto pela leitura é transmitido na medida em que é vivido. Talvez por esta razão Gomes (2007) realce que o educador tem de ser um modelo para a criança enquanto leitor e quando está a ler uma história tem de mostrar paixão ao fazê-lo para que a criança perceba o quanto é bom ler.

Abramovich (1997) destaca como é importante que o narrador da história leia antecipadamente o texto “[...] *ler o livro antes, bem lido, sentir como nos pega, nos emociona ou nos irrita... Assim quando chegar o momento de narrar a história, que se passe a emoção verdadeira, aquela que vem lá de dentro, lá do fundinho, e que, por isso, chega ao ouvinte.*” (p.20). É fundamental que as histórias sejam preparadas previamente de modo a que durante a apresentação das mesmas, estas envolvam as crianças na sua totalidade.

O educador pode e deve utilizar as histórias como um meio para despertar a curiosidade nas crianças para certos temas, esclarecer questões que surjam previamente por estas, mas também pode ser o ponto de partida para o desenvolvimento de outras atividades.

É desta forma que os educadores devem focar os seus objetivos em promover a aproximação das crianças ao livro e motivá-las para a leitura.

2.2. O papel dos pais e outros familiares

É no seio familiar que os pais e familiares próximos devem incutir hábitos de leitura às crianças, desempenhando, desta forma, um papel fulcral na criação de leitores.

A leitura de histórias deveria ser uma das atividades mais frequentes no ambiente familiar, podendo funcionar como um veículo para estabelecer uma ligação entre o contexto educativo e o contexto familiar, pois “*Os principais contextos de vida das crianças são espaços de excelência para a manifestação de comportamentos emergentes de criação de hábitos, de rotinas e do gosto da leitura.*” (Cruz et al., 2012, p. 16). Mesmo que as crianças ainda sejam muito pequenas devem ter desde cedo contacto com os livros. Cabe aos pais promover estes momentos pois quando se lê para uma criança, cria-se o gosto da leitura na vida dela. Uma criança não é um leitor só por ouvir histórias mas pode-se tornar num se tiver o incentivo tanto em casa quanto no

jardim-de-infância. Os pais são “ (...) *agentes fundamentais não só na criação, mas também na manutenção desta rotina e ainda na facilitação de experiências agradáveis durante a leitura partilhada de histórias.*” (Cruz et al., 2012, p. 17). Neste sentido, é considerado fundamental que educadores e famílias trabalhem em parceria pois a relação escola-família é extremamente rica para a promoção da leitura nas crianças.

2.3. A potencialidade das histórias na educação pré-escolar

2.3.1. O desenvolvimento da consciência linguística

O principal objetivo da educação pré-escolar é o desenvolvimento do domínio da linguagem oral e é no clima criado pelo educador que a criança irá dominando progressivamente a linguagem. Cabe ao educador criar um clima de comunicação no qual a maneira como fala e se exprime seja um modelo para as crianças. (OCEPE, 1997, p.66). Desta forma, a interação entre o educador e a criança torna-se uma mais-valia para o desenvolvimento da sua linguagem oral.

Ramos & Silva (s/d) defendem que “*as crianças que leem e/ou ouvem ler, desde tenra idade, estão preparadas para comunicar melhor e para continuar a aprender ao longo da vida*” (p.3) e como tal, os livros devem fazer parte do dia-a-dia da criança desde muito cedo. O contacto com os livros pode suscitar importantes trocas verbais entre o educador e a criança, uma vez que adequados à sua faixa etária são um excelente auxiliar de crescimento. Como as crianças gostam de falar sobre certos acontecimentos, por vezes, um momento de leitura animada proporciona momentos de conversação únicos entre o educador e a criança.

De acordo com Villas-Boas (2002), o “[...] *desenvolvimento linguístico influencia o desenvolvimento das capacidades da leitura e da escrita, que por sua vez interagem com a linguagem*” (p.81). O educador deve falar bastante com as crianças sobre a história acabada de contar, quer em grupo, quer individualmente pois o diálogo entre o educador e a criança é muito importante para o desenvolvimento correto de mecanismos da linguagem. Como o educador é um modelo para a criança, é muito importante que este tome atenção à forma como se exprime, devendo pronunciar bem as palavras e utilizar frases corretas e cada vez mais complexas. A atividade de ler e contar histórias

permite também o alargamento do vocabulário da criança e a construção de novos significados e contribui para aumentar os seus conhecimentos sobre todos os aspetos da língua.

De acordo com Sim-Sim *et al.* (2008), a consciência linguística é a capacidade infantil para pensar sobre as propriedades formais da língua. Para que as crianças desenvolvam essa capacidade é necessário que apresentem um razoável domínio das estruturas da sua língua materna em situações de comunicação (vocabulário, sintaxe e articulação das palavras). À medida que os seus conhecimentos sobre a língua materna progredem, as crianças começam a refletir sobre a mesma. Essa reflexão ainda que de forma intuitiva, pode incidir sobre os segmentos sonoros das palavras (consciência fonológica), sobre a identificação de palavras nas frases (consciência da palavra) ou sobre a adequação gramatical das frases (consciência sintática). (p.48) Desta forma, pode concluir-se que a consciência linguística está dividida em três dimensões: consciência fonológica, consciência da palavra e consciência sintática.

Ao nível da consciência fonológica, ao entenderem que as palavras são construídas através de sons, as crianças começam a reconhecer rimas e a identificar, reconstruir, segmentar e manipular os sons nas palavras faladas. Assim, as atividades que se devem realizar com as crianças ao nível do pré-escolar devem focar-se nas rimas ou sílabas. Segundo Sim-Sim *et al.* (2008) “*Os jogos que trabalham a consciência fonológica são geralmente bastante apreciados pelas crianças, exactamente pelo seu carácter lúdico.*” (p.55). Um exemplo de uma atividade bastante interessante para desenvolver a consciência fonológica é a contagem de sílabas, e respetivos sons, de uma palavra. O educador “pega” no nome de uma personagem de uma história e diz às crianças “Vamos ver quantos bocadinhos tem a palavra Bolinhas”. Ao mesmo tempo que vai dizendo as sílabas da palavra vai batendo as palmas. Deste modo, as crianças conseguirão rapidamente tomar consciência das sílabas que contém cada palavra mencionada.

Para Christensen (1991), Jesus (2008) e Sim-Sim *et al.* (2008), a consciência de palavra é a capacidade de compreensão de uma palavra como um elemento constitutivo do discurso e inclui a capacidade de segmentar frases em palavras, de as substituir e de reconhecer sinónimos e antónimos. A consciência de palavra implica também a capacidade de identificar o número de palavras que compõem a frase. Para que as crianças tomem consciência das unidades lexicais presentes numa frase, uma das

atividades que pode ser pedida às crianças é que indiquem o número de palavras presentes numa frase de um livro, por exemplo. Se for numa frase dita oralmente, é mais difícil as crianças conseguirem separar as palavras, uma vez que as palavras se encontram encadeadas. Desta forma, percebe-se que num enunciado escrito, a tomada de consciência das palavras em crianças em idade pré-escolar é mais fácil porque as palavras encontram-se separadas por espaços.

De acordo com Barrera & Maluf (2003), a consciência sintática é a habilidade que um indivíduo possui para manipular mentalmente a estrutura gramatical de frases e refletir sobre elas. Já Sim-Sim (1998) explica que esta consciência “[...] diz respeito, exactamente, ao domínio das regras e padrões que definem as condições de organização e de combinação de palavras de modo a formarem frases”. Segundo a mesma autora, é necessário o conhecimento de tais regras que são adquiridas através do ambiente linguístico em que a criança vive, para que possa compreender o que ouve e produzir frases para que seja compreendida. É importante que o educador tenha uma atitude de despertar a consciência sintática, permitindo levar as crianças a refletir sobre a estrutura de uma determinada frase. Por exemplo, o educador diz uma frase que esteja presente numa história mas de forma desorganizada, agramatical, e discute com as crianças qual a melhor forma de reconstruir essa frase. Pode parecer impossível, mas, de facto, as crianças têm capacidades intuitivas; Sim-Sim et al. (2008) referem que “*Desde relativamente cedo, as crianças possuem algumas intuições sobre a organização das frases e são capazes de indicar frases “tontas”*”. (p.63).

Desta forma, pode concluir-se que a consciência linguística adquirida ao longo da audição de uma história fornece à criança mais-valias importantes para, posteriormente, esta poder “lidar” com os textos com que vai sendo confrontada na escola.

2.3.2. O desenvolvimento a nível cognitivo e afetivo

Mas não é apenas a consciência linguística que é desenvolvida através das histórias. Segundo Cruz, Ribeiro, Viana & Azevedo (2012), “*Se ler para as crianças é, por si só, um fator que promove o seu desenvolvimento literário* (Hindman, Connor, Jewkes, & Morrison, 2008), *sabe-se hoje que a qualidade das interações vividas durante a leitura*

potencia os ganhos linguísticos, cognitivos e afetivos.” (p. 17). Para que a minha abordagem sobre a importância das histórias não se limite apenas às competências linguísticas acho fundamental mencionar mais algumas vantagens que se dividem em dois níveis.

Ao nível cognitivo, os livros permitem que o educador trabalhe com as crianças pontos de vista, crenças, valores e perspectivas. A criatividade/imaginação são também aspetos bastante desenvolvidos com as crianças através da leitura de histórias e da exploração de livros, pois através do texto e/ou das ilustrações que as crianças “são remetidas” para o mundo fantástico onde a fantasia é a personagem principal.

Relativamente ao nível afetivo, o livro traz inúmeros benefícios para a relação afetiva entre criança/educador, pois quando a leitura de histórias é feita por uma pessoa em quem a criança confia (como é o caso do educador) aquele momento trará enorme significado para ela. Para isso o educador deve ter uma relação de carinho, afeto e segurança com as crianças para que elas possam confiar nele.

Sendo assim, ficamos a saber que as vantagens de conviver com histórias são inúmeras e até as podemos dividir em vários níveis: nível linguístico, nível cognitivo e nível afetivo.

2.3.3. A descoberta da escrita

A existência de livros de histórias na sala e o contacto com atos de leitura, nomeadamente a leitura de histórias por parte da educadora, são uma mais-valia para a criança, já que são uma forma desta perceber as funções da linguagem escrita e desenvolver as suas conceções.

Tal como referem as OCEPE (1997) “*vivendo num meio em que contactam com a linguagem escrita, as crianças, desde muito pequenas, por volta dos 3 anos, sabem distinguir a escrita do desenho*” (p. 69) e começam a tentar imitar a escrita. Teberosky (1990) refere que “*a escrita do próprio nome parece ser uma peça-chave para o início da compreensão da forma de funcionamento do sistema de escrita.*” (p.33). O educador poderá arranjar vários cartões, em cada um deles escreve o nome de uma criança.

Sempre que as crianças sintam vontade, poderão ir buscar os cartões e tentar copiar o seu nome. Pelas imitações que vão fazendo do código escrito, apercebem-se das suas características e vão criando o desejo de escrever mais algumas palavras que lhes servem para evoluírem nas suas conceções sobre o funcionamento da escrita. Mais tarde, de forma autónoma, as crianças começarão a sentir a necessidade de escrever o seu nome nos trabalhos que realizam; note-se que o nome próprio é *“uma palavra com um estatuto especial, alguma coisa muito ligada a si [à criança]”* (Martins, p.49).

De acordo com as OCEPE (1997), *“Não nos podemos esquecer que o desenho é também uma forma de escrita e que os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados, completando-se mutuamente.”* (p.69). Deste modo, a educadora poderá realizar atividades, com as crianças, que consistem na elaboração de desenhos sobre histórias acabadas de ouvir. Através deste tipo de atividades, as crianças ficarão a compreender que o ato de ler pode ser realizado de várias formas, neste caso através do desenho, que foi a forma que utilizaram para escrever a história.

Para que as crianças vejam como se escreve e para que serve escrever, a educadora poderá pedir a cada criança de forma individual que invente ou dê continuidade a uma história. Ao mesmo tempo que a criança dita a história, a educadora escreve-a numa folha. Este momento entre a educadora e a criança trará uma aproximação da criança ao código escrito e servirá de exemplo fazendo com que a criança tenha vontade de escrever também. Sendo assim, *“A forma como o educador utiliza e se relaciona com a escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio”*. (OCEPE, 1997, p.71).

Desta forma, a atitude do educador e a implementação de estratégias pedagogicamente orientadas devem ser facilitadoras de uma familiarização com o código escrito. É muito importante que as crianças comecem desde cedo a envolver-se com a escrita, sendo óbvio que o objetivo não é o ensino da escrita, mas sim torná-la em algo comum, com que se lida no dia a dia, que permita a sua exploração e experimentação.

Segundo Viana et al. (2014) e Mata (2008), a linguagem escrita é adquirida depois da linguagem oral e também ela tem um código adjacente e muito próprio. Enquanto que a linguagem oral é adquirida naturalmente (estando-se exposto à mesma), a

linguagem escrita tem de ser ensinada e/ou aprendida; mas a aprendizagem desta está também dependente da quantidade de estímulos e experiências que são proporcionadas à criança. As crianças desenvolvem teorias, ideias e conhecimentos sobre a linguagem escrita mesmo antes de esta lhe ser ensinada porque o contacto com os diferentes tipos de escrita em diferentes contextos da sua vida quotidiana faz com que desde cedo se questionem sobre ela. Ou seja, as crianças começam a aprender o que é a escrita, como se organiza e para que serve muito antes de entrarem para a escola.

3. Metodologia

3.1. Opção metodológica

Ao realizar as minhas intervenções em Creche e em Jardim- de- Infância deparei-me com várias situações que me conduziram à minha problemática: “A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar”.

Para enfrentar a questão/problema que surgiu durante a minha prática realizei um estudo de natureza qualitativa que foi concretizado essencialmente através de uma pesquisa documental. A pesquisa documental consiste em selecionar, tratar e interpretar informação existente em suportes diversificados (geralmente de natureza bibliográfica). Esta mesma pesquisa tem o documento como objeto de investigação, no entanto, o conceito de documento ultrapassa a ideia de textos escritos e/ou impressos. O documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pósteres. Esses documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos que trazem o seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador. (Figueiredo, 2007)

A investigação conceptual, como também é chamada, visa a fundamentação do trabalho de pesquisa em conhecimento já produzido e testado. Esta é uma investigação que não recorre a mais nada a não ser à pesquisa de bibliografia para fundamentar uma

questão, ou seja, só utiliza uma forma de investigação que se baseia em conhecimento já adquirido.

3.2. Contar histórias para as crianças: Técnicas e estratégias

A função da narração de uma história não é oferecer às crianças uma experiência estética, mas sim a transmissão de uma mensagem de forma clara e exata. Para que as crianças se interessem pelas histórias ouvidas, o educador deve utilizar várias técnicas e estratégias que chamem a atenção das mesmas e que as cativem para o momento. Cabe então ao educador, criar uma hora do conto motivadora que leve as crianças a desenvolver as suas aprendizagens e a ter cada vez mais interesse pela leitura e pela literatura.

A leitura de histórias deve-se transformar numa atividade que faça parte da rotina das crianças, pois ao escutá-las diariamente as crianças sentirão um interesse cada vez maior em aprender e reproduzi-las oralmente. O educador deve procurar assegurar às crianças o acesso a livros, agindo como elemento facilitador e incentivador da criança pela leitura.

O primeiro passo a dar, e um dos mais importantes, é a escolha da história. Segundo Malba Tahan (1961), o educador deve *“verificar se a história que pretende narrar é adequada aos ouvintes (...) e se ainda não foi contada para aquele mesmo auditório.”* (p.52). O livro deve ser adequado à faixa etária das crianças e o tema da história deve estar relacionado com os objetivos que o educador pretende que as crianças atinjam. O livro deve ter ilustrações que possam ser exploradas e compreendidas de forma a chamar a atenção das crianças para a história tornando-a assim mais perceptível. Além disso, o educador deve sempre planificar a forma como vai contar cada história. Ora, sendo esta uma tarefa que envolve um determinado grau de dificuldade, o educador pode socorrer-se de bibliografia sobre a especialidade da qual destaca Rigolet (2009).

Assim, e segundo Rigolet (2009), existem 3 momentos muito importantes quando se conta uma história:

- A preparação;
- A narração;

- O pós-contar.

3.2.1. Preparação

Para que uma história seja bem contada, deve haver uma preparação da mesma, ou seja, o educador deve lê-la antes de a contar às crianças. É muito importante a forma como o narrador transmite a mensagem, por isso mesmo, a apresentação da história deve ser bem preparada. Como refere Coelho (2001), *“estudar a história é ainda escolher a melhor forma ou o recurso mais adequado de apresentá-la.”* (p. 31). Com esta leitura antecipada, o leitor conhecerá as personagens e terá um maior à vontade a cada página lida. Quanto mais trabalhosa for a preparação da história maior sucesso terá o leitor ao contá-la.

Após uma primeira leitura da história, o educador deve extrair a trama do texto, ou seja, questionar-se sobre os valores e mensagens que a história transmite, pois só é possível *“...transmitir de forma correcta o que compreendemos bem e o que sinceramente nos motivou durante e após a leitura.”* (Rigolet, 2009, p.96)

De acordo com Rigolet (2009), quando se está na fase de preparação de uma história, o leitor deve ter muita atenção à forma de utilização da sua voz, pois é através da mesma que a mensagem vai ser transmitida e posteriormente recebida pelas crianças. A linguagem utilizada na leitura de uma história deve ser o mais simples e clara possível e as palavras devem ser pronunciadas devagar e de forma correta. Para Abramovich (1991) contar histórias é o uso simples e harmónico da voz. A expressão, a entoação bem usada transmitindo sentimentos e clareza no dizer são técnicas fundamentais ao professor/contador.

É muito importante dar ritmo e entoação ao texto à medida que se vai lendo e é necessário respeitar os sinais de pontuação e os silêncios para que a história seja perceptível para as crianças.

Ao longo da leitura da história é também muito importante completar o texto que vamos lendo com gestos, mímicas, posturas corporais, movimentos do corpo e deslocções que despertarão a atenção das crianças e farão com que as mesmas se

mantenham interessadas na história. Dohme (2005) aponta a necessidade de desenvolver, através do treino, a expressão corporal e a capacidade de comunicação do semblante. A autora afirma que uma boa dica é a observação das expressões dos artistas da TV e do teatro. As emoções devem ser treinadas em frente ao espelho para que sejam transmitidas às crianças de uma forma quase real.

Segundo Souza e Bernardino (2011), a postura corporal deve ser ereta e equilibrada, com a musculatura relaxada, permitindo que o educador seja expressivo e fazendo com que os seus movimentos estejam em sintonia com a história narrada. Logo, a postura corporal na hora de contar uma história recai sobre as preferências do educador que vai escolher estar de pé ou sentado. Os movimentos realizados têm um cunho pessoal, mas devem sempre estar relacionados com a história que se está a ler.

O educador deve pensar antecipadamente na gestão do espaço em que se vai realizar o conto da história. Este momento deve ser realizado num espaço fechado, como por exemplo a sala, de forma a evitar a dispersão, e é essencial que o ambiente seja de aconchego e de proximidade entre o educador e as crianças.

Quanto ao tempo de narração da história, de acordo com Rigolet (2009), quando se está a fazer a preparação da história, o educador deve calcular o tempo que demora a ler a história e verificar se este tempo não será demasiado curto ou excessivo para o público-alvo em questão. Desta forma, sempre que necessário, deverá ser realizada uma adaptação à história, eliminando fatores secundários ou inventando detalhes interessantes. Quando se fazem estas alterações deve-se assegurar a essência da história fazendo com que a continuidade dos acontecimentos sejam conservados.

Pouco a pouco, de acordo com o grau de motivação que as crianças apresentam, o educador poderá alargar o tempo de leitura das histórias ao mesmo tempo que aumentará também o grau de complexidade linguística.

3.2.2. Narração

É na fase da narração da história que o educador aplica todos os aspetos preparados na fase anterior (Rigolet, 2009). É este o momento em que o educador contará a história às crianças, utilizando a voz como o principal instrumento, sem

esquecer as várias expressões e movimentos que enriquecerão a leitura e farão com que a história seja mais facilmente compreendida.

Quando se começa a ler uma história o educador deve fazer uma habitual introdução ao ato de ler para que as crianças consigam separar o mundo do real do mundo do imaginário. Assim que ouvem este ritual, as crianças já sabem que vão escutar uma história e têm tempo para se preparar, sentarem-se confortavelmente e fazerem silêncio. Tal como há o ritual de entrada da história, também deverá haver o ritual de saída, que permitirá às crianças perceberem que a história chegou ao fim e que estão novamente de volta à realidade.

É na fase da narração que o educador vai perceber se o tempo que estipulou anteriormente é o indicado para a leitura da história, vê qual a hora mais favorável para a leitura e tenta perceber se as crianças estão confortáveis. Apesar da preparação minuciosa feita anteriormente, muitas vezes é no momento do conto que o educador percebe realmente o que funciona com um determinado grupo e tenta ajustar, no momento, aquilo que considerar necessário.

3.2.3. Pós-Contar

Rigolet (2009) refere que quando o educador termina a leitura da história, não deve colocar questões com o objetivo de explorar a história. As conclusões a que as crianças chegam sobre o que a história lhes transmitiu devem ser encontradas por elas próprias, sem “ajudas”. A autora afirma ainda que estas *“preocupações altamente didáticas depressa se torna maçador e obtém resultados opostos aos desejados, desmotivando as crianças (...)”* (p.125). É preferível deixar as crianças refletir sobre o que ouviram sem estragar o momento de magia que a leitura da história lhes proporcionou.

Considerações Finais

Chegada esta fase, em que estou a finalizar o mestrado em Educação Pré-Escolar, resta-me refletir sobre este meu percurso de aprendizagem enquanto futura profissional de educação de infância.

Os dois estágios que realizei em contexto de creche e jardim de infância ajudaram-me a crescer imenso, tanto a nível pessoal como profissional, mas este percurso não teria sido percorrido tão facilmente sem a ajuda das educadoras cooperantes que se cruzaram no meu caminho. Tive sempre muito apoio e auxílio por parte das educadoras e auxiliares de ambos os contextos de estágio relativamente ao trabalho que estava a desenvolver com as crianças. Enquanto educadora estagiária mostrei-me sempre disponível para ajudar no que fosse necessário e mantive-me bastante interessada em querer aprender mais sobre o ambiente educativo em que estava inserida. No início dos estágios adotei uma postura bastante observadora, para perceber as rotinas da sala, os hábitos, a forma como a educadora e a auxiliar falavam com as crianças, resolviam os seus atritos e as regras que impunham.

Durante a minha prática consegui presenciar determinadas situações que me levantaram algumas dúvidas e posteriormente me fizeram refletir. Foi desta forma que surgiu a minha questão de investigação.

Ao longo dos meus estágios fui percebendo o encantamento que as crianças de ambos os contextos tinham assim que eu pegava num livro. O entusiasmo e a alegria que me era transmitida levou-me a querer descobrir as várias potencialidades na leitura de histórias. Percebi que as histórias me permitiam trabalhar várias áreas do conhecimento com as crianças, nomeadamente o português. É muito importante despertar-lhes a sua consciência linguística e desenvolver com elas as capacidades de leitura e de escrita. A partir das histórias fiz várias atividades com as crianças e trabalhei temas fundamentais para o seu desenvolvimento. Todas as atividades foram realizadas sem que elas se apercebessem de que estavam a aprender “gramática”, desenvolvendo desta forma, o conhecimento implícito de modo inconsciente.

O tipo de investigação que utilizei para aprofundar a minha questão foi a pesquisa documental que incidiu nas técnicas e estratégias para contar uma história. Esta pesquisa foi fundamental para o desenvolvimento da minha questão pois permiti-

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

me ter uma relação mais próxima com as histórias. A preparação que deve ser feita antes de se ler uma história, pois faz toda a diferença no momento da narração. Se conhecermos bem a história que estamos a ler, conseguimos transmiti-la mais facilmente às crianças e desta forma elas conseguirão compreendê-la melhor. No final da leitura devemos deixar que as crianças reflitam por elas próprias sobre o que acabaram de ouvir.

O papel do educador de infância deve ser o de orientar as crianças ao longo do seu percurso educativo realizando diferentes atividades, indispensáveis ao seu desenvolvimento integral (psicomotor, intelectual, afetivo, social, entre outros) e sem nunca esquecer que cada criança tem o seu próprio ritmo de aprendizagem.

Enquanto educadora de infância, não me posso esquecer que sou uma pessoa de referência para as crianças e por isso tenho de ser bastante coerente nas minhas ações e decisões. As minhas atitudes influenciarão as crianças que estão numa fase de formação da sua personalidade.

Com o trabalho desenvolvido e com a experiência que ganhei em ambos os estágios também “me fui construindo” enquanto futura profissional. Aprendi que o olhar de uma educadora de infância deve estar sempre centrado nas crianças e nos seus interesses. Estamos sempre em constante aprendizagem e a reflexão é fundamental para superarmos as nossas dificuldades.

Referências Bibliográficas

- Abramovich, F. (1997). *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione.
- Abramowicz, A. & Wajskop, G. (1999). *Educação Infantil – Creches – Atividades para Crianças de zero a seis anos*. (2ª Edição). São Paulo: Editora Moderna.
- Barrera, S. D., & Maluf, M. R. (2003). *Consciência Metalinguística e Alfabetização: Em Estudo com Crianças da Primeira Série do Ensino Fundamental. Psicologia: Reflexão e Crítica*, (pp. 491-502)
- Bettelheim, B. (2002). *A psicanálise dos contos de fadas*. (16ª Edição). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Brazelton, T. B. (2013). *O Grande Livro da Criança*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bregolato, R. A. (2007). *Cultura Corporal da Dança*. (3ª Edição). São Paulo: Ícone.
- Carvalho, I., Fonseca, A., Camboa, A., Leite, S., Silva, P. A., Caballero, F., et al. (2000). *Espaços Europeus para a Primeira Infância*. Porto: Escuela Infantil Caeiro e Escola Santa Maria.
- Cavalcanti, J. (2002). *Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil*. (2ª Edição). São Paulo: Paulus.
- Cavalcanti, J. (2006). *Malas que contam histórias: propostas de actividades para a dinamização de contextos lúdicos de aprendizagem*. Lisboa: Paulus Editora.
- Cochito, M. Isabel Geraldés Santos (2008). *Cooperação e aprendizagem: Educação Intercultural*. Lisboa: ACIME
- Coelho, N. N. (2000). *Literatura Infantil: Teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna.
- Correia, M.C. (1993). *Blocos Lógicos. Jogos de Matemática*. Porto: Edições Asa.
- Cruz, J., Ribeiro, I., Viana, F. L., & Azevedo, H. (2012). *A leitura de histórias: qualidade das interações entre pais e filhos*. (Dissertação de Mestrado). Retirado de Repositório da Universidade do Minho.
- Damas, E., Oliveira V., Nunes, R. e Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.

- Dias, K. S. (1999). Formação estética: *Em busca do olhar sensível*. In: Kramer, S.; Guimarães, D.; Nunes, M.F.R.; Maria, I. (Orgs.). *Infância e Educação Infantil*. Campinas: Papyrus
- Dohme, V. (2005). *Técnicas de contar histórias*. (2ª Edição). São Paulo: Informal Editora.
- Dohme, V. (2011). *Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história*. Rio de Janeiro: Editora Vozes
- Felipe, J. (2001). *O Desenvolvimento infantil na Perspectiva Sociointeracionista: Piaget, Vigotsky, Wallon*. In C. Craidy & Kaercher (Orgs.), *Educação de Infância: p'ra que te quero?*. Porto Alegre: Artmed (pp. 27-38).
- Figueiredo, N.M.A. (2007). *Método e metodologia na pesquisa científica*. (2ª Edição). São Paulo: Yendis Editora
- García Sobrino, J. (2000). *A criança e o livro, a aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- Gomes, J. A. (1996). *Da nascente à voz*. Lisboa: Caminho.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jesus, M. et al. (2008). Estimulação da consciência fonológica: proposta de atuação em creche. *Revista Científica do Instituto Metodista Izabela Hendrix* (pp.1-7) Disponível em: www.izabelahendrix.edu.br.
- Loureiro, A.M.A. (2003). *O ensino da música na escola fundamental*. São Paulo: Papyrus.
- Martins, M. A. (1994). *Descobrendo a Linguagem Escrita*. Lisboa: Escolar Editora.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação
- Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M. & Souza, S.: Profa. (s.d.) *A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil*. Disponível em: <http://tinyurl.com/owrhugj>
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: M.E – Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação pré-escolar.

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

- Post J. e Hohmann, M. (2007). *Educação de bebês em infantários. Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ramos, A.M. & Silva, S.R. (s/d). *Ler para crescer: Como fazer dos meus filhos leitores?* Gulbenkian, Casa da Leitura. (pp. 1-8)
- Rigolet, S. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças*. Porto: Porto Editora
- Rodrigues, P. (2003). *Questões de género na infância*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Salvador, A. (1988). *Conhecer a criança através do desenho*. Porto: Porto Editora.
- Sandroni, L. C., Machado, L. R. (1998). *A criança e o livro: Guia prático de estímulo à leitura*. (4ª Edição). São Paulo: Ática.
- Sim-Sim, I., Silva, A.C., Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no jardim de infância. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: DGIDC.
- Sobrino, J. G. (2000). *A criança e o livro: A aventura de ler*. Porto: Porto editora.
- Sousa, M. E. (2007). *O livro na família e no jardim de infância*. Malasartes (pp. 66). Disponível em: www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-literatura-para-o-desenvolvimento-da-crianca/9055
- Souza, L.O., Bernardino, A.D. (2011). *A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental*. Educere et Educare. Revista de Educação. Vol. 6 nº12 jul./dez. 2011
- Tahan, Malba. (1961). *A arte de ler e contar histórias*. (2ª Edição). Rio de Janeiro: Conquista
- Teberosky, A. & Colomer, T. (2003). *Aprender a Ler e a Escrever: Uma proposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed.
- Viana, F.L. (2002) *Melhor Falar para Melhor Ler. Um programa de Desenvolvimento de Competências Linguísticas (4-6 anos)*. (2ª Edição). Centro de Estudos da Criança- Universidade do Minho
- Viana, F. L., & Ribeiro, I., (2014). *Falar, Ler e Escrever. Propostas Integradoras para Jardim de Infância*. Lisboa: Santillana
- Villas-Boas, M.A. (2002). *Leitura de histórias: o contributo da dimensão sócioafectiva .Leitura Literatura Infantil Ilustração Investigação e prática*

A Potencialidade das Histórias como Elemento Promotor do Desenvolvimento do
Conhecimento Implícito em Crianças em Idade Pré-Escolar

docente (Coord.) Viana, F.L; Martins, M.; Coquet, E. Universidade do Minho,
Bezerra