

**Prática de Ensino Supervisionada: A leitura de narrativas no
processo de aprendizagem das crianças**

Fátima Mariana Neto Alves

*Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para
obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-escolar*

Orientada por

Maria Angelina Sanches

e

Carla Alexandra do Espírito Santo Guerreiro

Bragança

julho, 2020

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para concretização do presente Relatório.

Um agradecimento em especial às minhas orientadoras Professora Doutora Angelina Sanches e Professora Doutora Carla Guerreiro, pela sua orientação, estímulo, profissionalismo e receptividade expressos em conhecimentos partilhados ao longo da elaboração do presente relatório.

A todas as crianças, que tive a oportunidade de conhecer, e que me proporcionaram aprendizagens e a vivência de momentos extraordinários.

À Direção e profissionais da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, pelo apoio e oportunidades de formação que me proporcionaram.

A toda a minha família por estar permanentemente disponível para me ajudar, nomeadamente, às pessoas mais importantes da minha vida, a minha mãe, pelo carinho e dedicação demonstrado desde o início, ao meu pai, pela sua positividade e força constantemente manifestada, à minha irmã, pela sua amizade e partilha ao longo deste percurso e ao meu namorado, pelo seu amor e companheirismo sempre demonstrado.

A todos, o meu sincero obrigada.

Resumo

O presente relatório centra-se sobre a Prática de Ensino Supervisionada que desenvolvemos em contextos de creche e de jardim de infância, integrando uma abordagem reflexiva e investigativa na qual é evidenciado um trabalho em que se promove a leitura de narrativas (livros lustrados) com vista ao desenvolvimento de múltiplas competências das crianças.

Considerando as potencialidades formativas que os contos apresentam, entendemos ser importante valorizá-las no processo de aprendizagem das crianças e equacionar os seus potenciais contributos para a sua formação pessoal e social. Assim, o trabalho desenvolvido norteou-se pelos seguintes objetivos: fomentar o gosto pela literatura de receção infantil, promovendo o contacto com a mesma; analisar narrativas para a infância enquanto facilitadoras de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e social das crianças; refletir sobre as estratégias utilizadas para dinamização dos espaços de escuta e de leitura de narrativas.

Enveredamos por um estudo de natureza qualitativa e recorreremos à observação participante para recolha de dados, registando-os através de notas de campo e fotografias. Procedemos à análise de conteúdo dessa informação e dos textos das narrativas.

Os dados permitem-nos perceber que as experiências de aprendizagem possibilitaram, com base em algumas narrativas para a infância, promover uma abordagem holística das diferentes áreas e domínios de conteúdos, favorecendo a formação e o desenvolvimento pessoal e social das crianças, nomeadamente a construção da identidade e da autoestima, independência e autonomia, consciência de si como aprendiz, convivência democrática e cidadania.

Palavras-Chave: Crianças, aprendizagem, narrativa, formação pessoal e social.

Abstract

This report focuses on the Practice of Supervised Teaching that we develop in daycare and kindergarten contexts, integrating a reflective and investigative approach in which a work is evidenced and the reading of narratives (polished books) is promoted with a view to the development of multiple competencies of children.

Considering the formative potentialities that the narratives present, we believe it is important to value them in the learning process of children and to equate their potential contributions to children's personal and social education.

Thus, the work developed was guided by the following objectives: to promote the taste for children's reception literature, promoting contact with it; analyze narratives for childhood as facilitators of learning and personal and social development of children; reflect on the strategies used to streamline spaces designed for listening and reading narratives.

We embark on a qualitative study and resort to participant observation for data collection, recording them through field notes and photographs. We also proceed to the content analysis of this information and the texts of the narratives.

The data allow us to realize that the learning experiences made it possible, based on some narratives for childhood, to promote a holistic approach of the different areas and domains of content, enhancing the formation and personal and social development of children, namely the construction of identity and self-esteem, independence and autonomy, self-awareness as a learner, democratic coexistence and citizenship.

Keywords: Children, learning, narrative, personal and social formation.

Índice Geral

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice de figuras	vii
Índice de tabelas	vii
Lista de siglas e abreviaturas	viii
Introdução	1
1. Enquadramento teórico	3
1.1. As narrativas na aprendizagem das crianças	3
1.2. Especificidades das narrativas de potencial receção infantil.....	5
1.2.1. O Conto	7
1.2.2. Fantasia e realidade	8
1.2.3. O poder da imagem	10
1.3. Contar e ler histórias com as crianças	11
1.4. Princípios de orientação pedagógica	13
1.4.1. Promovendo a formação pessoal e social da criança	15
2. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada	18
2.1. Contexto de creche	18
2.1.1. Caracterização da instituição	18
2.1.2. Caracterização da sala de atividades	19
2.1.3. Caracterização do grupo de crianças.....	19
2.2. Contexto de jardim de infância	20
2.2.1. Caracterização da instituição	20
2.2.2. Caracterização da sala de atividades	21
2.2.3. Caracterização do grupo de crianças.....	23
3. Metodologia do estudo	24
3.1. Objetivos e questões do estudo	24
3.2. Opções metodológicas.....	25
3.3. Procedimentos de recolha e análise de dados.....	26
3.3.1. As notas de campo.....	26
3.3.2. Os registos fotográficos/produções das crianças.....	27
3.3.3. Análise de conteúdo	27

4. Descrição e análise da ação educativa	28
4.1. Prática educativa em contexto de creche.....	28
4.1.1. Partindo da narrativa: <i>Há um monstro no teu livro</i>	30
4.1.2. Descobrimo, com a história: <i>Há um dragão no teu livro</i>	33
4.1.3. Explorando o livro <i>Não!</i>	37
4.1.4. Dinamização da área da biblioteca	42
4.2. Prática educativa em contexto de jardim de infância	44
4.2.1. Aprendendo com a narrativa: <i>Flávio e os dentes assustadores</i>	45
4.2.2. Partindo da história: <i>Vamos curar a terra</i>	48
4.2.3. Descobrimo o livro: <i>Acho que me esqueci de qualquer coisa</i>	54
4.2.4. Narrativas escolhidas pelas crianças	58
4.2.5. As áreas criadas na sala de atividades	60
4.2.6. Reflexão, em grande grupo, sobre as atividades desenvolvidas.....	67
4.3. Análise de conteúdo das narrativas no âmbito da formação pessoal e social	71
4.3.1. Análise das narrativas exploradas com as crianças em contexto de creche	71
4.3.2. Análise das narrativas exploradas com as crianças em contexto de jardim de infância	71
4.3.3. Análise das narrativas escolhidas pelas crianças em contexto de jardim de infância	74
4.4. Síntese reflexiva sobre a ação educativa	76
Considerações finais	78
Referências bibliográficas.....	82

Índice de Figuras

Figura 1. “Baú dos tesouros”	29
Figura 2. Monstrinhos de lã, elaborados pelas crianças	32
Figura 3. Tapete sensorial	32
Figura 4. Pintura com gema de ovo, utilizando a técnica de sopro	36
Figura 5. Pintura em azulejo	36
Figura 6. Exploração do animal caracol	40
Figura 7. Reconhecimento do animal caracol	40
Figura 8. Dinamização da área da biblioteca	43
Figura 9. Reconto de uma história pelas crianças	43
Figura 10. Placar alusivo ao Oceano	51
Figura 11. Exploração dos animais aquáticos	52
Figura 12. Pintura dos corais	53
Figura 13. Jogo da memória	56
Figura 14. Pedras decoradas pelas crianças	57
Figura 15. Representação de letras em farinha	57
Figura 16. Representação de letras com massa	58
Figura 17. Quadro de votação das histórias	58
Figura 18. Elaboração de máscaras	60
Figura 19. Dinamização da área do dentista	61
Figura 20. Dinamização da área das ciências	62
Figura 21. Livros científicos	63
Figura 22. Contagens com conchas	63
Figura 23. Exploração dos corais	64
Figura 24. Elaboração da área da carpintaria	64
Figura 25. Área da carpintaria	65
Figura 26. Construção da árvore de Natal	65
Figura 27. A nossa árvore de Natal	66
Figura 28. Área da escrita	67

Índice de Tabelas

Tabela 1. As crianças distribuídas pelas áreas de interesse	44
Tabela 2. Votações das crianças para escolha da história a ser lida	59
Tabela 3. Narrativas preferidas pelas crianças	68

Lista de siglas e abreviaturas

(IPSS) – Instituição Privada de Solidariedade Social

(Ed.Est.) – Educadora Estagiária

(OCEPE) – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

(PES) – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Educação Pré-escolar, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. Nele é descrita a ação pedagógica que desenvolvemos em dois contextos educativos, um em creche e o outro em jardim de infância, ambos localizados na cidade de Bragança. O primeiro contexto era uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) e o nosso estágio decorreu com um grupo de 17 crianças, de 1 e 2 anos de idade. O segundo contexto era um jardim de infância da rede pública de educação pré-escolar e integravam o grupo 20 crianças, dos 3 aos 5 anos de idade.

Partimos do pressuposto que o estágio se constitui como um importante espaço e tempo no processo de formação de um futuro educador de infância, considerando que permite desenvolver capacidades fundamentais para o exercício da profissão com sucesso.

Este trabalho, de caráter reflexivo e investigativo, procura evidenciar a narrativa no processo de aprendizagem das crianças, investigando acerca da ação educativa promovida em ambos os contextos. Pretendemos explorar e analisar narrativas que desafiem as crianças a pensar, imaginar e criar, participando em (inter)ações de natureza diversificada.

Damos principal atenção a narrativas que abordem temáticas que expressem problemas reais, porque a realidade de hoje não é a realidade de outrora. É importante que literatura para a infância tenha significado para as crianças, despertando, nelas, interesse, prazer e, por conseguinte, a procura autónoma das mesmas. A narrativa para a infância está repleta de significados, capazes de desenvolver aptidões necessárias à construção de seres emocionalmente competentes, tolerantes, motivados, autónomos e, principalmente, felizes. As narrativas apresentadas devem acima de tudo criar prazer e questionamento para que fiquem presentes na sua memória. Consideramos que é fundamental a criação de atitudes positivas ao contar ou ler uma história, incentivando a curiosidade das crianças e proporcionando-lhes momentos lúdicos e dinâmicos, que favoreçam o gosto pela literatura de potencial receção infantil.

A delimitação da problemática em que incide o estudo que acompanha a prática educativa decorre do nosso interesse pela literatura para crianças, pois, sempre gostamos de ouvir e contar histórias. Temos consciência, hoje, que essas histórias tiveram um impacto positivo em nós, ajudando-nos a construir valores fundamentais. As histórias contêm saberes,

tradições, memórias, cores e sonhos, que ajudam a despertar sentimentos, emoções e valores, que auxiliam cada um a formar-se como pessoa e como cidadão.

A Literatura para a infância é de carácter interdisciplinar, pois integra-se em todas as áreas curriculares, sendo nosso objetivo enveredar por uma abordagem holística, articulando saberes das diferentes área e domínios curriculares, como se sugere nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar [OCEPE] (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016).

Nesta perspetiva, destacamos a pertinência e atualidade que nos parece revestir o estudo sobre as narrativas que nos propusemos no decurso da prática educativa.

Em termos de estrutura, este relatório encontra-se organizado em quatro pontos. No primeiro ponto apresentamos o enquadramento teórico, em que apoiamos a ação educativa e o estudo a desenvolver sobre a mesma. No segundo ponto, procedemos, de forma resumida, à caracterização dos contextos em que desenvolvemos a prática educativa, incidindo sobre instituição e o grupo/sala. No terceiro ponto, começamos por explicitar os objetivos e questões de pesquisa que orientam a investigação, seguindo-se a metodologia. O estudo integra as seguintes questões:

- Será que o contacto das crianças com a literatura de receção infantil desperta o interesse pela mesma?
- De que forma(s) as narrativas contribuem para o desenvolvimento pessoal e social das crianças?
- Que estratégias promover para criar prazer e interesse em escutar e ler narrativas?

O estudo segue uma metodologia qualitativa e para a recolha de dados recorre-se à observação participante, com registo de notas de campo, fotográficos e à análise de conteúdo das narrativas trabalhadas com as crianças.

No ponto quatro, descrevemos detalhadamente a descrição e análise de algumas experiências de aprendizagens promovidas, salientando as narrativas exploradas, bem como os espaços de atividades criados ao nível da sala e as aprendizagens promovidas nas diferentes áreas e domínios de conteúdo e os seus potenciais contributos para a formação pessoal e social das crianças. É mantido o anonimato das crianças, recorrendo ao uso de códigos para substituir os seus nomes.

Por último, apresentamos algumas considerações finais, nas quais retomamos as questões-guia, procurando encontrar resposta para as mesmas. Terminamos, com as referências bibliográficas e anexos.

1. Enquadramento teórico

Neste ponto são abordadas as fontes teóricas em que apoiamos a prática educativa e o estudo que sobre ela desenvolvemos. Começamos por proceder à abordagem de algumas perspetivas de aprendizagem na educação de infância, acentuando a importância que a narrativa pode assumir nesse processo e continuamos com uma referência às especificidades do texto narrativo. Por último, realizamos uma breve abordagem aos princípios de orientação curricular, enfatizando a área de Formação Pessoal e Social.

1.1. As narrativas na aprendizagem das crianças

O reconhecimento da importância das narrativas na aprendizagem das crianças, embora não sendo um facto recente, merece reflexão para percebermos como tirar partido das potencialidades educativas que apresentam.

Nesta linha de pensamento, começamos por clarificar ao que nos referimos no presente trabalho quando falamos de narrativa, recorrendo ao significado que é atribuído a esta palavra. De acordo com o dicionário de Língua Portuguesa (2013), por narrativa entende-se o “relato minucioso de um facto, acontecimento ou sequência de eventos” e no âmbito da literatura de um “texto em que se expõe um universo constituído por personagens ou eventos reais ou imaginários situados no tempo e no espaço; conto; história” (p. 1109). As narrativas podem ser expressas por diversas linguagens, nomeadamente pela palavra, oral ou escrita, pela imagem (linguagem visual) e pela representação (linguagem teatral), entre outras. Todas estas formas de narração são relevantes para ajudar as crianças a conhecer, compreender e integrar-se no mundo que as rodeia, para o que se quer enveredar por uma abordagem construtiva e culturalmente enriquecedora.

No que se refere à educação de infância, como refere Kishimoto (2007), baseando-se na perspetiva de Bruner, “a narrativa está presente na conversação, no contar e recontar histórias, na expressão gestual e plástica, na brincadeira e nas ações que resultam da integração das várias linguagens” (p. 258). A autora acrescenta que “se a narrativa dá sentido ao mundo, torna-se essencial sua inclusão no quotidiano infantil” (p. 258). A valorização de narrativas na prática educativa com crianças da primeira infância (faixa etária dos 0 aos 6 anos de idade) é fundamental dado corresponder a um período de vida em que o desenvolvimento das capacidades de compreensão do mundo e de narrativa assumem relevo. De acordo com Kishimoto (2007), encontram-se importantes contributos nas perspetivas teóricas de Bruner (1989, 2001) e Egan (1991, 1995) para a compreensão do valor que

representam as narrativas na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, entendendo que “os contos infantis, devido a características como estrutura, formato binário, poder de criação e modificação do narrador, estimulam a mente narrativa para a compreensão do mundo” (p. 262). Nesta linha de pensamento, percebem “as narrativas como uma janela para o desenvolvimento infantil” (Kishimoto, 2007, p. 263).

A leitura de narrativas na educação de infância torna-se importante na formação das crianças, na medida em que, através destas, poderão formar-se e informar-se sobre a vida e o meio em que estão inseridas. Entendemos que as narrativas podem tornar acessível às crianças o entendimento de ações e sentimentos que, por vezes, se situam num nível superior ao da sua compreensão, mas que medeiam esse processo, favorecendo a sua aprendizagem e desenvolvimento.

Neste âmbito, reconhece-se um valor pedagógico às histórias de literatura infantil, que deve ser tido em consideração, sendo relevante o recurso a pedagogias que favoreçam a criação de um ambiente educativo que possibilite às crianças o acesso às mesmas. Torna-se ainda importante que se entenda a criança como “um ser com competência e atividade” (Oliveira-Formosinho, & Formosinho, 2013, p. 9), capaz de questionar e questionar-se a partir delas, refletindo sobre o seu conteúdo, ainda que com ajuda do adulto ou de pares. Em todo este processo é preciso tomar em consideração que, como afirmam Formosinho e Oliveira-Formosinho (2013), “o modo como se aprende tem influência sobre a construção pessoal, social, cívica e cognitiva do aprendiz” (p. 35). É, ainda, de ter em conta que “a afirmação da criança como um sujeito competente com atenção ao mundo, memória de ser e saber, descoberta de possibilidades, imaginação de alternativas enraíza as *disposições* para aprender” (Formosinho, & Oliveira-Formosinho (2013, p. 35).

A criação de (pre)disposições para aprender é um aspeto que Katz (2006) também sublinha, como devendo merecer atenção na educação de infância, defendendo que estas são fundamentais para as crianças poderem aceder a um percurso de aprendizagem bem sucedido. Neste âmbito, a autora considera que deve fazer-se a distinção entre possuir capacidades e ter predisposições para as utilizar. Para clarificar esta ideia, apresenta um exemplo, em que estabelece diferenças entre capacidades, predisposições e conhecimentos. A autora refere a este respeito que:

Por exemplo, é possível ter capacidades de leitura, mas não ter a predisposição para ser um leitor. Não vale a pena ter capacidades, se a predisposição para as usarmos não está adquirida ou foi inibida no processo de instrução. Por outro lado, não adianta ter a

predisposição para ser um leitor, se não se possui as capacidades. Deste modo, o objetivo da educação, em qualquer nível, deverá ser ajudar o aprendiz a adquirir capacidades valiosas e ao mesmo tempo, a predisposição para utilizá-las. O mesmo se aplica ao conhecimento: deverá ser adquirido e, ao mesmo tempo, a predisposição para [o] utilizar ou aplicar (..) deverá ser fortalecida (Katz, 2006, pp. 11-12).

Por conseguinte, e seguindo a perspectiva da autora citada, torna-se crucial que a educação de infância valorize as predisposições para aprender, bem como os sentimentos, sobretudo os de pertença, de não pertença, de competência e de confiança, ajudando as crianças a aprenderem sentimentos apropriados.

Partilhando da ideia de Katz (2006), salientamos ser importante o recurso a estratégias pedagógicas criativas, inovadoras, construtivas e emocionalmente gratificantes para que as crianças aprendam e se desenvolvam. Nessas estratégias incluem-se, entre outras, as que envolvem narrativas de potencial receção infantil, sendo sobre estas que centramos o estudo que desenvolvemos no decurso da prática educativa. Um outro aspeto a ter em consideração é o de que, como expõem Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), “as crianças são detentoras de um enorme potencial de energia, de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao mundo que as rodeia, sendo competentes (...) e abertas ao que é novo e diferente” (2016, p. 9), que devemos aproveitar para ajudá-las a aprender e a desenvolverem-se.

Seguidamente, procedemos à abordagem das especificidades do texto narrativo, no sentido de melhor compreendermos a sua abrangência e importância na educação de infância.

1.2. Especificidades das narrativas de potencial receção infantil

A narração constitui, como afirmam Miguel e Rodrigues (2007), “uma prática efetiva da atividade humana desde tempos imemoráveis, e as narrativas integram um património antiquíssimo (p. 161). Assim, “desde as histórias contadas oralmente até a narração baseada em obras escritas, essa prática estava associada à família e à sociedade, em grupos mais pequenos ou mais alargados” (Miguel & Rodrigues, 2007, p. 161). Na perspectiva de Aguiar e Silva (1981), citado por Miguel e Rodrigues (2007),

o aparecimento, no âmbito da chamada “literatura escrita”, de textos de literatura infantil constitui um fenómeno historicamente recente, mas as raízes da literatura infantil produzida e recebida oralmente afundam-se na espessura dos tempos e aponta para matrizes várias: mitos, crenças e rituais religiosos (...), símbolos ligados ao trabalho e às suas relações com os ciclos de vida da natureza, acontecimentos

históricos (...). Narrativas, canções, adivinhas, etc., destinadas a educar e a satisfazer ludicamente as crianças têm circulado assim oralmente, desde há muitos séculos, por toda a Europa, transmigrando de região para região, sofrendo alterações ou modulações em função das épocas, dos espaços geográficos e das comunidades sociais, sem que se lhes possa assinalar quase nunca uma autoria razoavelmente identificada (p. 163)

Atualmente, a narração, baseada na oralidade ou na leitura de obras escritas, faz parte das diversas atividades que integram a rotina diária dos contextos de creche e de jardim de infância. Na educação de infância, a aprendizagem acontece maioritariamente através do lúdico, em que são criadas estratégias para a proporcionar. Uma das estratégias adotadas refere-se ao recurso a narrativas, como meio impulsionador de aprendizagem das crianças, com vista à sua formação pessoal e social. Pretendemos, sobretudo, ajudar as crianças a criarem bases fortes ao nível da sua formação pessoal e social, valorizando a leitura de narrativas como meios de exploração de conteúdos e de construção de valores consistentes.

É reconhecido por vários autores que as narrativas de potencial receção infantil têm um importante papel na formação pessoal e social das crianças, pois, estimulam a criatividade, a imaginação, a linguagem oral, escrita e visual, o prazer pela leitura, o desenvolvimento motor global e fino, a representação, o pensamento crítico, a construção de valores e conceitos e contribuem para a formação da personalidade, o desenvolvimento social e afetivo, bem como para a apropriação da cultura e da diversidade. Como afirma Fernandes (2007),

as narrativas fazem parte da infância, tal como o brincar e permitem à criança fantasiar e lidar com algumas angústias do seu cotidiano, enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o vocabulário, aprender a refletir e aceitar situações variadas, desenvolver o seu pensamento lógico e espírito crítico através de manifestações de humor e satisfação da sua curiosidade natural (p. 26).

Importa ter em consideração, como também refere o autor, que é através destas experiências que as crianças desenvolvem várias competências, nomeadamente ao nível da estrutura da língua escrita, do vocabulário e das capacidades de atenção e concentração, bem como da interação de adultos e pares (Fernandes, 2007).

As narrativas de potencial receção infantil contribuem para a construção de valores. Esta aprendizagem de valores vai ajudar as crianças a construir a sua identidade pessoal e social. Segundo Andrade (1992) “a educação de valores pode designar, entre outras coisas, a análise

dos valores que estão subjacentes às tomadas de posição ou às atitudes” (p. 46). Através da narrativa é possível educar para os valores, considerando que as mensagens e os conteúdos dos livros permitem às crianças conhecer diferentes culturas, outras realidades, novos costumes e valores, tornando-se, assim, a literatura para a infância uma fonte de aquisição de conhecimentos.

1.2.1. O Conto

O conto possui características específicas fundamentais para trabalharmos com as crianças. O seu poder encantatório representa um papel fundamental na iniciação literária das crianças, mesmo muito antes de estas começarem a ler. “O conto permite a cada um encontrar o que lhe é necessário, o que o fará crescer, o que, em determinada altura da sua vida, permitirá o seu ascender a um novo estágio do **ser**” (Rigolet, 2009, p. 136).

Muito mais do que meras fontes de entretenimento, os contos transmitem-nos conceitos, valores e modelos de comportamentos. Acentuando a importância do conto, Traça (1992), citada por Rigolet (2009), defende.

O conto, como a morada, a alimentação, a indumentária, é uma “constante”, é veículo transmissor de conhecimento, é uma “palavra” (parábola) cujo fio não deve ser cortado ao passar de geração para geração, sob pena de pôr em perigo a coesão social e a sobrevivência do grupo. O ouvinte ou leitor encontram, nas personagens imaginárias que povoam a narrativa, personagens e situações bem reais com que se defrontam no seu dia-a-dia. É todo o universo real, social e familiar, que aparece em cena, com os seus conflitos latentes ou não e os fantasmas que os engendram (p. 133).

A estrutura e os motivos particulares que caracterizam o conto ajudam as crianças a criar expectativas, despertando-lhes a curiosidade, condição fundamental para, mais tarde, se tornarem leitores motivados e interessados. “O conto dar-lhe-á pistas para **saber fazer** melhor em função do texto específico onde intervém e ele fornecer-lhe-á o **saber** de que precisa para resolver os desafios que a vida, então, lhe propõe (Rigolet, 2009, p. 136). Permite às crianças encontrar possíveis soluções que a auxiliem na resolução dos seus conflitos interiores e exteriores. Como afirma Diniz (1994) “o conto dá aos medos da criança, que são confusos e mal delimitados, uma representação precisa e circunscrita. Dá-lhes um nome. Ensina-lhes a maneira de lidar com eles” (p. 58).

Assim, os contos podem auxiliar as crianças em momentos de angústia e de insegurança emocional, trazendo-lhes conforto e confiança a partir da resolução de problemas que abordam (Souza & Bernardino, 2011).

1.2.2. Fantasia e realidade

Evidenciando a importância dos contos fantásticos, nos quais se insere o popular “contos de fadas”, é de considerar que este tipo de livros tem o poder encantatório de nos transportar para o mundo imaginário, juntando ao impulso mimético o impulso fantasioso (Bastos, 1994). Apesar das crianças estarem cientes da realidade em que estão inseridas, devem ter esse mundo imaginário presente. Como afirmam Spodek e Saracho (1998),

a imaginação é a base do trabalho criativo. As crianças devem ser confrontadas com experiências que requeiram o uso da imaginação. Estas atividades ajudam-nas a se consciencializarem dos seus sentidos, sentimentos e percepções. A imaginação dá às crianças a capacidade de observar fatos consumados e vê-los de maneiras novas e diferentes” (p. 243)

Por conseguinte, o mundo imaginário é um importante auxílio na formação de crianças mais sensíveis ao Outro. Os “contos de fadas” conseguem deixar fluir o imaginário e a curiosidade, que vai sendo respondida no decorrer da leitura dos contos. Estes representam possibilidades de descobrir o mundo dos conflitos, de soluções de problemas apresentados pelas personagens de cada história, que, integradas num mundo mágico, têm sempre alguma coisa para nos ensinar.

Se, no processo de contar uma história, se desse uma atenção especial à vertente emocional que é despertada nas crianças, conseguiríamos ter a essência real da importância da fantasia no seu mundo. Acresce ao referido, discutir a importante questão, cuja tónica se centra no que é considerado um conto formativo.

Consideramos que um conto interessante para as crianças deve conter fantasia e realidade, contribuindo ambas para transmitir mensagens significativas para as crianças. É também relevante considerar a abordagem de vários contos contemporâneos que produzem versões diferentes dos contos originais, nos quais acontecem factos que nunca ocorreriam nos “contos de fadas literários” tais como: a morte da personagem principal, a vitória dos maus e os fracos tornarem-se fortes. Na verdade, os contos fantásticos que ao longo dos tempos se foram contando e recontando às crianças encerram potencialidades de leitura que se podem constituir como atividades formativas de grande valor para as crianças de todos os tempos.

Evidenciamos assim, narrativas que transmitam temas pertinentes, que expressem problemas reais, porque, apesar das especificidades do mundo atual, há um fundo humano que é partilhado por toda a grande literatura. Convém salientar que, ao longo da prática que vamos descrever e analisar, usamos contos muito divulgados (como é o caso de “O patinho feio”) e outros que foram editados mais recentemente. Queremos, com isto, proporcionar literatura que tenha significado para as crianças, próxima da realidade por elas conhecida e vivenciada. Sobre este assunto Valente (2013) salienta que

a evolução dos tempos provocou (...) uma significativa alteração nas mentalidades e nos costumes, e a literatura infantil acompanhou essa transformação. Assim, as princesas que hoje habitam este mundo encantado dos livros para crianças já não possuem os mesmos atributos e as mesmas aspirações das de outrora (p. 55).

Na mesma linha de pensamento, Rigolet (2009) sugere a procura de temas que “soem” a autenticidade e que apostem nos sentimentos mais puros das crianças. A autora entende que:

A nível dos **valores** transportados pelos livros, fazem ainda falta referências a temas actuais, porque continuam a constituir tabus; estes temas exigem, da parte do autor, ser tratados com máxima delicadeza, mas com palavras precisas, sem construírem uma recolha de tipo enciclopédico sobre problemas actuais. Um livro para crianças não deve parecer um tratado de conceitos bem-pensantes e moralizantes (Rigolet, 2009, p. 32).

O conto deve promover uma sucessão de acontecimentos que criem suspense, sugiram motivação, permitam identificação com o(s) herói(s). No entanto, esses heróis não devem ser sempre protótipos de figuras célebres, como as da “Barbie” e do “Ken”, mas sim personagens que enfrentem situações e problemas semelhantes aos da vida real, como por exemplo “o divórcio e as famílias monoparentais ou reconstituídas, a questão dos pais ou encarregados de educação, filhos naturais ou adoptados, crianças diferentes, que não correspondam à norma da Barbi ou do Ken” (Rigolet, 2009, p. 32). A autora refere ainda que:

aprender com o negativo, tirar conhecimentos de situações dolorosas faz crescer mais do que o facilitismo, porque se está então a viver uma experiência única, profundamente individual, não só da dificuldade, mas dos sentimentos que ela desperta em cada um de nós (Rigolet, 2009, p. 34).

Não é fácil ajudar as crianças a superarem determinadas adversidades com que se debatem, todavia, as narrativas podem ajudar a atenuar a intensidade das mesmas. É importante que as crianças possam sentir-se bem com elas próprias e com o que estão a

realizar, pois os sentimentos de positividade ajudam a desenvolver o equilíbrio emocional. Os contos modernos fazem um pouco mais do que nomear os medos de adultos e crianças, ensinam e auxiliam a conhecer e enfrentar os receios da vida. Os contos modernos, como afirmam Souza e Bernardino (2011), são

narrativas originais criadas por autores contemporâneos que trazem uma renovação do universo maravilhoso, abordam o cotidiano das crianças, desde as situações mais comuns até temas sociais, existenciais, éticos, religiosos de nossa época e com os quais estes estão em contato (p. 246).

O encontro entre as crianças e os contos é sem dúvida algo magnífico, pois cada conto é diferente e tem características próprias que o distinguem dos outros. Em nossa opinião as ilustrações são importantes complementos dos contos, daí a importância do álbum ilustrado no contexto educativo de creche e de educação pré-escolar.

1.2.3. O poder da imagem

As crianças são especialmente sensíveis às histórias porque vivem num mundo em que as imagens exercem uma imensa influência sobre elas. Durante a primeira infância, as crianças ainda não estão familiarizadas com o pensamento abstrato. A imagem é a chave para o desenvolvimento harmonioso das crianças, especialmente nestas idades, pois, como refere Mercedes Manzano (1988), “a imagem apela à sensibilidade e à imaginação e provoca, por parte das crianças, uma ampliação conotativa do conceito, que favorece o enriquecimento do vocabulário e uma resposta linguística variada” (p. 75).

A imagem contém um poder muito sugestivo, na riqueza de pormenores, cor, ritmo entre outras características, “uma parte essencial das publicações infantis é a ilustração, especialmente naqueles que se dirigem a crianças com menos de oito anos, que estão no ciclo inicial” (Manzano, 1988, p. 73). Para Gomes (1979) “a ilustração será a complementaridade da narrativa, a interpretação das ideias” (p. 30). O uso da ilustração, não só enriquece o texto, como também, estimula as crianças a iniciar ou continuar o processo de leitura. Assim, acreditamos que a linguagem visual das ilustrações dos livros infantis pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois esta observa-as e interpreta-as, atribuindo-lhes significados pessoais. Ao fazê-lo, está a desenvolver a sua imaginação e criatividade.

A aprendizagem da leitura das imagens antecede a aprendizagem da leitura das palavras. Segundo Sobrino (2000) “ler imagens e ler álbuns ilustrados é considerado leitura, e

ao realizarem esta ação, as crianças começam a entender que as histórias têm uma determinada ordem e também que os livros têm princípio e fim” (p. 87).

O álbum narrativo para a infância é um dos tipos de livro mais indicado para se trabalhar na infância, devido às suas características, pois, associar o texto icônico/ pictórico (elementos não verbais) ao texto verbal é ideal para responder as necessidades cognitivas e sociais das crianças.

A ilustração é vista por muitos autores, como uma grande aliada para quebrar a resistência que algumas crianças apresentam, em relação à leitura. O livro ilustrado acaba por ser um poderoso veículo para fomentar hábitos de leitura. A imagem visual, ao complementar a mensagem escrita, ajuda a compreender melhor a história, tornando a sua leitura mais fácil e apetecível.

Desta forma, importa proporcionar a oportunidade de as crianças contactarem com as imagens presentes nos livros para que estas as ajudem a pensar, imaginar e descobrir sobre si e sobre o mundo em que se integram. Cada vez mais se percebe o valor de contar e ler histórias com crianças. O papel do educador é incluir essas atividades no quotidiano do grupo e incentivar a família a promover esse processo em casa, fazendo com que as narrativas para a infância se tornem uma importante estratégia de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e social das crianças.

1.3. Contar e ler histórias com as crianças

O ato de contar histórias é uma forma antiga de transmitir conhecimentos, valores, fantasias e memórias. “Ler e contar para crianças é uma arte que muitos fazem perfeitamente, por intuição, por sensibilidade, por inteligência” (Gomes, 1979, p. 18). A autora refere ainda que “contar e ler para a criança são aspetos de uma atividade formativa: construção e enriquecimento da língua materna; mas abrangendo depois uma área cultural sem limites” (p. 14).

Trata-se de estratégias importantes para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças, pois juntamente com a sua dimensão lúdica, vão permitir a articulação de ideias, a comunicação, a expressão do pensamento e, naturalmente, um vocabulário mais rico e um discurso mais completo. Como afirma Mata (20028) “a leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral e à leitura, de uma forma específica” (p. 78).

É dada grande relevância à pessoa que conta ou lê a história pois, como afirma Gomes (1979), um bom narrador deve ser um bom ator, com qualidades específicas, tais como, a expressão e pronúncia, facilidade gestual, imaginação e criatividade. Neste caso, o educador de infância tem um papel importante a assumir, no sentido de criar momentos de contar e ler histórias de qualidade. Como salienta Nelson (1989), citado por Spodek e Saracho (1998), “ouvir histórias ajuda as crianças a desenvolverem padrões sofisticados de linguagem e motiva-as a experimentarem com a sua própria linguagem oral” (p. 245). O educador deverá procurar que tal aconteça. Uma das estratégias que utilizamos foi a criação de um baú com vários objetos/materiais, alguns deles relacionados com a narrativa, para suscitar a curiosidade das crianças. Durante a narração, deve estimular-se o envolvimento e a motivação das crianças, através do uso de vários tipos de modulação de voz. Por fim, pode recorrer-se ao reconto ou à dramatização, com o propósito de perceber se as crianças realmente assimilaram o que ouviram. Como refere Rigolet (2009), em primeiro lugar existe a preparação, em que o mediador prepara minuciosamente a sua leitura, concentrando a sua atenção particularmente em aspetos como a pontuação, os elementos para-verbais e os traços supra-segmentais, pensando ainda no espaço, e define o tempo de leitura, finalmente, ele organiza-os em função do seu público. De seguida, passa-se à leitura, assinalando início e o fim da mesma. No momento de pós-leitura, o mediador pode promover a reflexão e a desmistificação de algumas ideias preconcebidas ou que emergem a partir da narrativa.

Assim, a partir de atividades criativas e dinâmicas realizadas anteriormente ou posteriormente à apresentação da narrativa, o educador poderá promover aprendizagens que contribuam para o desenvolvimento holístico das crianças. É essencial ousar experimentar novas estratégias, pondo de lado algumas rotinas e acreditar que a mudança é possível, motivando as crianças a descobrirem um mundo de possibilidades. É preciso considerar que: “**Ler** uma história adquire sempre (...) dimensões insuspeitadas e insuspeitáveis, que nos ultrapassam por completo. Isto significa que, assim considerando, **o ato de leitura é de grande responsabilidade**, tornando-se no **nosso aliado educativo...**” (Rigolet, 2009,p. 112).

É importante que o educador conte histórias às crianças de várias formas, como por exemplo, dizendo rimas e poemas, fazendo a descrição de objetos e imagens. Como refere Manzano (1988), “ a criança, em contacto com audácia poética do texto, percebe a quebra da rotina e situa-se na literatura como um lugar em que pode aperceber-se da sua identidade e pode tentar reconhecer-se. A criança entra num processo de identificação importante” (p. 33). As crianças, que têm a possibilidade de ouvir histórias, desenvolvem com mais facilidade a sua capacidade de imaginação e compreensão do mundo, criando-se condições para que

ampliem o seu vocabulário, desenvolvam a consciência dos seus sentimentos, vivenciando a narrativa, como se dela fizessem parte.

É essencial ampliar a vertente social da leitura, para que as crianças sintam prazer em partilhar ideias com os outros, sendo de considerar que, como se refere nas OCEPE (Silva et al., 2016), a formação pessoal e social das crianças deve estar presente em todo o trabalho educativo desenvolvido em contextos de educação de infância. Torna-se, portanto, importante que o educador selecione e promova a exploração de narrativas como estratégia de aprendizagem das crianças, de modo a favorecer o seu enriquecimento pessoal e social. Como referem Silva et al. (2016):

Embora muitas das aprendizagens das crianças aconteçam de forma espontânea, nos diversos ambiente sociais em que vivem, num contexto de educação de infância existe uma intencionalidade educativa, que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante, bem como do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si (pp. 8-9).

Ao nível da educação de infância cabe ao educador criar condições materiais e humanas para que as crianças tenham acesso aos livros, como por exemplo através da criação da área de leitura/biblioteca na sala de atividades, devendo as crianças participar nesse processo. Por meio de livros de histórias, procuramos promover novas aprendizagens, promovendo integrar e articular saberes relativos às diferentes áreas e domínios curriculares.

No sentido de alargar a reflexão sobre estes aspetos, debruçamo-nos, no ponto que se segue, sobre os princípios de orientação pedagógica para que apontam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.

1.4. Princípios de orientação pedagógica

A educação de infância (creche e educação pré-escolar) abarca um período de vida em que as crianças desenvolvem aprendizagens, atitudes e valores fundamentais e estruturantes para a sua formação e aprendizagem futuras (Costa, 2016, p. 4).

Nesta linha, é importante atender à intencionalidade que orienta a ação pedagógica a promover nestas etapas educativas, defendendo Silva et al. (2016) que “haja uma unidade em toda a pedagogia para a infância e que o trabalho (...) seja orientado pelos mesmos princípios” (p. 5). Nestes princípios destaca-se a construção de um clima interacional de qualidade, a configuração holística da aprendizagem e a adoção de práticas pedagógicas

diferenciadas, que atendam às características de cada criança e às suas diferenças, de modo a apoiar a aprendizagem e a progressão de todas.

Nesse processo é importante considerar os objetivos pedagógicos definidos para a educação das crianças, destacando, de entre os previstos na Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, os que se referem a: promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, numa perspetiva de educação para a cidadania; estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, facilitando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas; desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo; despertar a curiosidade e o pensamento crítico (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, art. 10.º). Estes objetivos visam criar oportunidades educativas que favoreçam a aprendizagem e o bem-estar das crianças, favorecendo uma conquista progressiva de autonomia na ação e pensamento.

Como orientações gerais para o trabalho a desenvolver com as crianças, Silva et al. (2016) acentuam a necessidade de conhecer as crianças, a nível pessoal e social, para a construção e desenvolvimento de um currículo que favoreça a “evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo” (p. 13). Este processo exige o conhecimento do contexto e das crianças, recorrendo a diferentes tipos de informação, para o que se quer promover uma observação atenta da ação individual e em grupo, bem como proporcionar a partilha de informações entre os diferentes envolvidos no processo educativo das crianças, incluindo nestes os educadores estagiários e as famílias das crianças. A reflexão da ação educativa assume também grande importância nesse processo. Como referem Silva et al. (2016), a intencionalidade que caracteriza a ação profissional do educador “exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem da criança. O que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem” (p. 13). Por conseguinte, esta intencionalidade proporciona-lhe atribuir significado à sua ação e compreender o que faz e o que pretende atingir.

Neste âmbito sublinha-se a importância de reconhecer a criança como sujeito do processo educativo e, como tal, valorizar a sua participação ativa e os seus saberes, na planificação e na reflexão dos projetos e atividades. Deste modo, as crianças passam a ser consideradas como seres competentes e agentes do seu próprio desenvolvimento. Nesse processo é necessário atender à organização do ambiente educativo, devendo este, como defendem Silva et al. (2016), “ser visto segundo uma perspetiva sistémica e ecológica” (p.

21). Esta perspectiva, como as autoras também referem, pressupõe entender o desenvolvimento da pessoa como um processo dinâmico de relação com o meio em que vive, sendo por ele influenciada e influenciando-o também a ele. Nesse meio podem ser considerados contextos mais e menos próximos, podendo, em nosso entender, assumirem as narrativas trabalhadas com as crianças um papel importante, no sentido de ajudar a conhecer outros e diferentes contextos de ação e de relação.

As experiências de aprendizagem a proporcionar às crianças devem, de acordo com o previsto nas OCEPE (Silva et al., 2016), ter como referência três grandes áreas de conteúdo: formação pessoal e social; conhecimento do mundo e expressão e comunicação incluindo os domínios da educação física, linguagem oral e abordagem a escrita, matemática e educação artística e os seus subdomínios das artes visuais, jogo dramático/teatro, música e dança.

Estas áreas e domínios de conteúdo integram uma estrutura própria, incluindo diferentes tipos de conhecimentos, capacidades, atitudes, disposições e saber fazer, mas a abordagem da mesma deve caracterizar-se pela assunção de uma perspectiva holística. Como sublinham Silva et al. (2016), a indicação das diferentes áreas pressupõe alertar “para diferentes aprendizagens a contemplar, mas devem ser vistas de forma articulada, dado que a construção do saber se processa de forma integrada e há relação entre os diferentes conteúdos, bem como aspetos formativos que lhe são comuns” (p. 31). Em nosso entender, as histórias para crianças integram e possibilitam este tipo de abordagem.

Neste relatório debruçamo-nos, particularmente, sobre a área de formação pessoal e social, por esta se considerar uma área transversal e que nos permitiu melhor compreender a abordagem e aprendizagens que as histórias para crianças integram.

1.4.1. Promovendo a formação pessoal e social da criança

A formação pessoal e social é uma área de dimensão transversal por apresentar “conteúdos próprios, está intimamente relacionada com todas as outras áreas de conteúdo, que contribuem ou são ocasião para o seu desenvolvimento” (Silva et al., 2016, p. 33). Incide sobre o desenvolvimento “de atitudes, disposições e valores, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária” (p. 33). Pressupõe-se que as crianças usufruam de oportunidades para estabelecer (inter)ações e relações que lhes permitam aprender e progredir ao nível da sua formação pessoal e social. É com base nessas experiências que, segundo Silva et al. (2016),

a criança, vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros, desenvolver a sua autonomia como pessoa e como aprendente, compreender o que está certo e o que está errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e com os outros, valorizar o património natural e social” (p. 33).

Torna-se, assim, possível que as crianças vão construindo valores que não se ensinam, mas que se aprendem nas experiências de interação vividas e observadas, devendo apoiar-se em atitudes construtivas e críticas. A prática educativa dos profissionais que nos contextos interagem com as crianças é um importante suporte para a sua formação pessoal e social, devendo pautar-se por valores éticos que favoreçam um desenvolvimento positivo. A vivência ou observação de situações em que são valorizadas atitudes de respeito, justiça, tolerância, cooperação, partilha e sensibilidade, permite que as crianças reconheçam a importância das mesmas e apropriar-se delas.

A construção de saberes e atitudes pode ocorrer nos diferentes momentos do dia e em atividades que tanto podem ser da iniciativa dos adultos como da iniciativa das crianças ou de ambos. Entre estas podem referir-se, por exemplo, as regras de vida em grupo, podendo envolver as crianças na sua elaboração e concretização, partilhando o poder e a responsabilidade pela criação de um ambiente de bem-estar para todos. As histórias constituem um recurso importante para a formação pessoal e social das crianças, permitindo-lhes viver e assumir uma atitude reflexiva sobre as situações e tramas/enredos que narram, confrontando consequências de determinados comportamentos e atitudes.

Todas estas atividades têm como principal objetivo ajudar as crianças a desenvolverem conhecimentos, atitudes e comportamentos, que lhes permitam aprender a exercer uma cidadania ativa, consciente, responsável e solidária.

Assim, apresentamos de forma resumida as aprendizagens que, nas OCEPE, se preveem promover ao nível da formação pessoal e social. Para tal, são tidas em conta as quatro componentes que a seguir se indicam.

(i) Construção da identidade e da autoestima:

- Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade social e cultural; situando-as em relação às de outros;
- Reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural.

(ii) Independência e autonomia:

- Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar;
- Adquirir a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros.

(iii) Consciência de si como aprendiz:

- Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam;
- Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;
- Cooperar com outros no processo de aprendizagem.

(iv) Convivência democrática

- Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social;
- Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros;
- Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia;
- Conhecer e valorizar manifestações do património natural e cultural, reconhecendo a necessidade da sua preservação.

Assim, a formação pessoal e social deve potenciar nas crianças a vivência de experiências que fortaleçam e estimulem o desenvolvimento de aprendizagens que podem ser alargadas ao longo do decurso de vida, tornando-as capazes de acompanhar as mudanças e exigências do dia-a-dia e exercer uma cidadania ativa e responsável. Este aspeto parece-nos importante, pois, como alerta Rigolet (2009), educar uma criança no atual clima de desconfiança, de crise de valores, de conflitos sociais, de perturbações planetárias torna-se um desafio de grande exigência. Segundo este autor, os contos podem dar um importante contributo ao nível do “saber”, do “saber-fazer”, mas, sobretudo do “saber ser” (p. 132).

2. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada

O conhecimento dos contextos em que se desenvolve a ação educativa é importante para melhor podermos organizar e proporcionar aprendizagens significativas às crianças. Seguidamente são apresentados os contextos onde desenvolvemos o estágio, com uma pequena caracterização da instituição, da sala de atividades e do grupo de crianças.

2.1. Contexto de creche

2.1.1. Caracterização da instituição

A PES em creche decorreu numa instituição particular de solidariedade Social (IPSS), situada na cidade de Bragança. As IPSS são instituições ou organizações privadas, sem fins lucrativos, que pretendem proporcionar respostas educativas e sociais que contribuam para promover a igualdade e a justiça social. A sua atuação tem como principal objetivo a solidariedade, em domínios como a educação, a segurança social e a saúde. Promovem a sua atuação em proximidade com a população e em cooperação com o Estado, procurando dar resposta aos problemas emergentes na comunidade em que se inserem.

O edifício da instituição encontrava-se em bom estado de conservação. Era constituído por três andares, ostentando uma estrutura retangular: no rés-do-chão, funcionava o centro de dia e convívio, o gabinete de psicologia e o posto médico, o bar, lavandaria e a garagem. No primeiro andar funcionava o jardim de infância, com três salas de atividades (3, 4 e 5 anos), e existindo também, um corredor amplo de entrada, a secretaria, a cozinha e o refeitório. No segundo andar funcionava a creche, com seis salas na totalidade: duas com crianças de dois anos de idade, duas de um ano e dois berçários. Havia ainda, nesse andar, uma copa de leites, um refeitório, a sala da direção e um salão polivalente (para festas, educação física, recreio e outras atividades de grande grupo). Todos os andares estavam equipados com instalações sanitárias, para adultos e crianças e com despensas de arrumação de materiais. Cada grupo/sala de crianças integrava uma educadora de infância e uma auxiliar de ação educativa.

No projeto educativo da instituição encontravam-se expressos os objetivos e valores a promover, ganhando estes expressão ao nível dos projetos curriculares de cada etapa educativa e grupo de crianças. O projeto curricular do grupo, em que nos integramos, tinha como finalidades, contribuir para a formação de cidadãos tolerantes observadores e responsáveis, proporcionando-se desenvolver nas crianças atitudes de interajuda, respeito mútuo e saudável convivência e promover a igualdade de oportunidades de aprendizagem,

entre outras. Podemos, portanto, concluir que o documento vai ao encontro da formação pessoal e social das crianças.

2.1.2. Caracterização da sala de atividades

A sala de atividades, em que desenvolvemos a prática educativa, situava-se no segundo andar da instituição, tratando-se de uma sala acolhedora que estava dividida por áreas de atividades, sendo as seguintes:

- A área de acolhimento: na qual decorriam as atividades de encontro em grande grupo, decorrendo nela conversas, leitura ou narração de histórias, exploração de poesias ou lengalengas e realização de alguns jogos, ouvir música e dançar, entre muitas outras atividades, como ver televisão nos tempos de entrada e de saída.

- A área da casinha: uma das áreas favoritas do grupo de crianças, pois neste espaço podiam brincar livremente, utilizando o jogo simbólico para representar situações do quotidiano. A interação entre as crianças por vezes provocava birras, no entanto, este local era propício à sua socialização. Existiam nesta área vários materiais e equipamentos relativos a uma casa, bem como um baú com algumas roupas e tecidos para brincarem ao faz-de-conta.

- A área das construções/garagem: nesta área existia um tapete que simulava uma estrada, na qual podiam brincar com os carros, mas também fazer construções utilizando legos e outros materiais disponíveis.

- A área da expressão plástica: integrava duas mesas, nas quais podiam pintar e realizar vários trabalhos de expressão plástica, utilizando e explorando os diversos materiais disponíveis. Havia um armário onde estavam guardados os materiais de expressão plástica e de apoio às atividades orientadas, e também uma estante onde se encontravam os portefólios das crianças.

Na sala encontravam-se expostos alguns trabalhos realizados pelas crianças. O material disponível na sala de atividades era adequado à idade das crianças, de modo a que realizassem as suas brincadeiras e aprendizagens em segurança e com possibilidades de realizarem produções criativas.

2.1.3. Caracterização do grupo de crianças

As crianças do grupo possuíam dois anos de idade. O grupo era constituído por 17 crianças, sendo sete do sexo masculino e dez do sexo feminino. Tratava-se de crianças ativas que demonstravam interesse pelas atividades, contudo, algumas revelavam uma certa

dificuldade em manter-se envolvidas nelas, deslocando-se pela sala. Algumas crianças manifestaram ainda não saberem partilhar os brinquedos e outros materiais da sala, como normalmente acontece com crianças desta faixa etária. Quando solicitados a dialogar ou pedir desculpa a colegas por estabelecer com eles relações conflituosas, nem sempre isso acontecia, afirmando, por vezes, a sua opinião através da palavra “Não”, proferida com alguma firmeza, sendo que, isto não acontecia com todo o grupo, mas pelo menos quatro crianças registavam esse comportamento com frequência.

Nos momentos destinados à exploração das histórias mostravam-se interessadas e muito participativas. No entanto, revelaram algumas vezes comportamentos menos positivos, do ponto de vista da sua aprendizagem e progressão, como não tentar fazer de novo e não persistir na exploração e na concretização de algumas brincadeiras e jogos. Falar um de cada vez, foi um procedimento que mereceu alguma insistência dos adultos, observando-se, ao longo do estágio, alguns progressos. Na escolha das narrativas a explorar com as crianças, tivemos em consideração algumas das características observadas no grupo, no sentido de apoiar a sua progressão.

2.2. Contexto de jardim de infância

2.2.1. Caracterização da instituição

A instituição em que desenvolvemos a PES em contexto de Educação Pré-escolar foi um jardim de infância na rede pública, enquadrado num Agrupamento de Escolas, situando-se também na cidade de Bragança. O jardim de infância destina-se a crianças da faixa etária dos 3 aos 6 anos de idade e tem capacidade para integrar 75 crianças, organizadas por 3 grupos/salas, embora no ano letivo em curso, 2019/2020, tivessem sido constituídos apenas dois grupos.

A instituição tem como missão desenvolver uma ação educativa que promova, de forma integrada, o desenvolvimento e o bem-estar de crianças e adultos que a frequentam, promovendo atividades educativas e socioeducativas que respondam às suas necessidades formativas e assegurem a necessária complementaridade educativa das famílias. Para tal, pretende-se que disponha de recursos espaciais, materiais e humanos que possibilitem às crianças usufruírem de experiências educativas estimulantes e gratificantes do ponto de vista da sua aprendizagem e integração social.

Em relação aos espaços e aos materiais, o jardim de infância dispunha dos recursos necessários ao desenvolvimento de práticas educativas de qualidade, proporcionando o

encontro das crianças em grande grupo e em pequenos grupos e o envolvimento em atividades de natureza diversificada. Para além das salas de atividades, dispunha de espaços amplos de circulação, um salão polivalente, uma sala de apoio, um refeitório e uma biblioteca, a qual podia ser frequentada pelas crianças acompanhadas por uma educadora de apoio à sala ou ainda pela educadora responsável do grupo. Em relação à biblioteca é de referir que estava equipada com diversos livros e dispunha de espaço suficiente para que as crianças pudessem consultar e explorar os livros, bem como para a concretização de outras atividades consideradas oportunas. Existia ainda um espaço exterior amplo e agradável, com o pavimento em borracha e com equipamentos lúdicos, como baloços e escorregas, e ainda um campo relvado com árvores e uma horta. O espaço exterior era usado pelas crianças, quando as condições climáticas assim o permitiam. No corredor de entrada para a sala encontravam-se os cabides com os pertences das crianças, estando identificados com as suas fotografias e nomes. Encontrava-se também um placard destinado à divulgação de informação para as famílias e comunidade.

Ao nível dos recursos humanos, a instituição contava com uma equipa técnica que integrava quatro educadores de infância, duas com atribuição de grupo/turma e duas em apoio pedagógico, um professor que também prestava apoio técnico-pedagógico e com a colaboração de dois professores, desenvolvendo, um deles, atividades de educação física e, o outro, de educação musical. Ao nível do pessoal não docente, a equipa integrava quatro assistentes operacionais, apoiando duas a componente educativa e as outras duas a componente de apoio à família, contando ainda com a colaboração de uma profissional de apoio ao serviço de refeições.

O plano curricular apresentava-se como um documento importante de orientação da ação educativa, prevendo a realização de experiências interessantes, inovadoras e criativas, nas quais os valores da convivência social estavam presentes, bem como a promoção do sentido de responsabilidade, liberdade, disciplina, respeito e persistência. Assentava, portanto, em princípios e valores fundamentais para a formação e integração social das crianças.

2.2.2. Caraterização da sala de atividades

A sala de atividades em que desenvolvemos a ação educativa apresentava-se como um espaço amplo e com muita iluminação natural, pois possuía janelas com comunicação direta com o exterior. O mobiliário existente era adequado à idade e estatura das crianças, e o material lúdico e didático-pedagógico era apropriado às atividades promovidas e parecia

responder às preferências das crianças. Existia também um computador e um quadro interativo que estavam disponíveis para serem utilizados pelas crianças. Os materiais presentes na sala estavam visíveis e acessíveis às crianças, tendo estas a responsabilidade de os arrumar após a sua utilização e de os preservar.

A sala ia sendo organizada e decorada com trabalhos elaborados pelas crianças e as áreas de atividades alteradas conforme as necessidades identificadas. Antes da nossa intervenção, a sala estava organizada pelas áreas que a seguir indicamos, e nas quais as crianças podiam brincar/trabalhar individualmente ou em pequenos grupos, realizando aprendizagens diversas. Era constituída pelas seguintes áreas:

- A área de acolhimento: local onde eram partilhadas ideias e vivências, relacionadas com o tempo de acolhimento, a narração e leitura de histórias, a planificação das atividades a desenvolver e reflexão sobre as mesmas, o preenchimento do quadro de presenças, entre outras. Cada uma das crianças tinha, nessa área, a sua própria almofada para se sentar.

- A área da casa: onde as crianças tinham ao seu dispor material semelhante a um quarto e a uma cozinha, estando assim inerente a esta área, a representação de situações do quotidiano da vida familiar.

- A área do disfarce: em que se encontrava um armário com vários vestidos, malas, sapatos e tecidos que as crianças podiam utilizar para brincarem ao faz-de-conta.

- A área do médico: possuía uma mala de médico(a), com a qual as crianças brincam aos(às) médicos(as), fazendo uma de médico(a), outras de enfermeiros(as) e outras ainda de pacientes, dramatizando idas a consultas, baseando-se no que conheciam das experiências por elas próprias vividas.

- A área dos jogos: integrava um armário com vários jogos. A educadora todas as semanas promovia a renovação dos jogos, auscultando e envolvendo as crianças nesse processo, de modo a criar novas oportunidades lúdicas e de aprendizagem.

- Área da garagem: dispunha de vários carros, jipes, máquinas para as crianças brincarem, estando o espaço da área de jogo delimitada por um tapete, no qual se encontravam desenhadas estradas.

- Área da biblioteca: possuía uma estante com os livros explorados ao longo da semana. Como já dissemos, havia uma biblioteca numa outra sala, que podia ser frequentada pelas crianças e à qual se recorria para trazer livros para a sala.

2.2.3. Caracterização do grupo de crianças

No que diz respeito ao grupo em que nos integramos, era constituído por 20 crianças dos três aos cinco anos de idade. As crianças, de um modo geral, manifestavam-se bem-dispostas e participativas e demonstravam muito interesse e entusiasmo nas atividades que lhes eram propostas, revelavam prazer em brincar individualmente e em grupos. As crianças mais velhas já apresentavam alguma autonomia e capacidade de decisão para resolver situações e problemas emergentes. As mais novas ainda demonstravam algumas limitações ao nível da autonomia, mas no decurso da nossa observação, foram-nas ultrapassando

As preferências lúdicas manifestadas pelas crianças recaiam nas várias áreas que se encontravam na sala de atividades, revelando-se um grupo muito responsável, alegre, afetuoso e, sobretudo, amigável, transmitindo uma relação muito saudável e harmoniosa entre todas. Durante a prática, as crianças demonstraram interesse pelas histórias que lhes eram apresentadas, solicitando o acesso a novos livros.

3. Metodologia do estudo

Neste capítulo, serão abordadas as decisões metodológicas que adotamos para realizar este trabalho, começando por descrever os objetivos da problemática, que orientam a investigação e as fases que caracterizam a ação educativa, bem como as estratégias utilizadas para recolhermos a informação necessária para análise e compreensão da problemática em estudo.

A metodologia é um dos aspetos fundamentais num desenho de investigação e dela depende em grande parte o êxito do trabalho, pois permite explicitar o processo de pesquisa, permitindo estudar e avaliar as diferentes opções de estudo. Por conseguinte, o desenho metodológico da investigação tem de ser conduzido com rigor científico, de forma a assegurar a qualidade e fiabilidade dos resultados. Como refere Fortin (1999), “no decurso desta fase, o investigador determina os métodos que utilizará para obter as respostas às questões de investigação” (p. 40). Este processo requer ter em conta os objetivos que orientam o estudo, pelo que passamos a descrevê-los.

3.1. Objetivos e questões do estudo

A opção pelo estudo da problemática “A leitura de narrativas no processo de aprendizagem das crianças” decorre do interesse por nós sentido em aprofundar conhecimentos sobre os possíveis contributos que as narrativas para crianças podem apresentar para a sua aprendizagem e desenvolvimento, em particular, ao nível da sua formação pessoal e social.

Partimos do pressuposto que as narrativas proporcionam oportunidades diversas de desenvolvimento das crianças, entre elas a construção da identidade e da autoestima, independência e autonomia, consciência de si enquanto aprendiz (valorização de diferentes modos de aprender), convivência democrática e cidadania. Deste modo, pode auxiliar na resolução de problemas e permite às crianças a compreensão do meio envolvente. Contudo esses contributos dependem de muitos fatores, um deles é, por exemplo, o modo como a história é apresentada, uma vez que existem várias formas de contar/explorar uma história, não existindo um modelo padrão para tal. A estratégia de narração depende, portanto, da decisão de quem a faz e dos objetivos que lhe atribui. Pretendemos, desta forma, usar a literatura de potencial receção infantil como estratégia de aprendizagens variadas, explorando as diversas áreas de conteúdo, valorizando os interesses das crianças e contribuindo para a sua

formação integral. Considerando a problemática em estudo, delimitamos os seguintes objetivos:

- Fomentar o gosto pela literatura de receção infantil, promovendo o contacto com a mesma;
- Analisar narrativas para a infância enquanto facilitadoras do desenvolvimento pessoal e social das crianças;
- Refletir sobre as estratégias utilizadas para dinamização dos espaços de escuta e de leitura de narrativas.

Tendo presentes os objetivos apresentados, delineamos as seguintes questões de pesquisa:

- Será que o contacto das crianças com a literatura de potencial receção infantil desperta o interesse pela mesma?
- De que forma(s) as narrativas contribuem para o desenvolvimento pessoal e social das crianças?
- Que estratégias promover para criar prazer e interesse em escutar e ler narrativas?

3.2. Opções metodológicas

A metodologia que pensamos enquadrar melhor as condições concretas da investigação que promovemos insere-se numa abordagem qualitativa.

Na investigação qualitativa são utilizadas principalmente metodologias que produzem dados descritivos e que permitem observar o modo de pensar dos participantes na investigação. O presente estudo decorre em contexto de creche e jardim de infância e visa recolher e analisar dados, de forma a melhor interpretar o processo de ensino aprendizagem que desenvolvemos, bem como os meios a que recorreremos para concretizá-lo. Neste âmbito, debruçamo-nos sobre algumas experiências de aprendizagem promovidas com as crianças e sobre as narrativas que, no âmbito destas, foram exploradas, tentando compreender os seus potenciais contributos para a aprendizagem das crianças, em particular no que se refere à sua formação pessoal e social.

Assim, relevamos a participação ativa das crianças, sabendo que, como referem Oliveira-Formosinho e Araújo (2008), esta pode ser promovida “através de diferentes formatos de escuta, nomeadamente a observação e o registo, a documentação fotográfica ou a análise de produções das crianças” (p. 19).

3.3. Procedimentos de recolha e análise de dados

Após a definição da problemática de investigação e do campo de estudo, procedemos à escolha dos instrumentos que iríamos utilizar para a recolha de dados. As técnicas de recolha de dados são um dos pontos mais importantes para a realização da investigação. As técnicas pelas quais decidimos enveredar tiveram subjacentes a complementaridade de dados, no sentido de atribuir um olhar mais alargado à prática educativa, enquanto objeto de estudo.

Para a recolha de dados, recorreremos à observação participante, desenvolvida ao longo da rotina diária, com foco particular nos tempos de atividades em que eram exploradas narrativas com as crianças. Como afirmam Amado e Silva (2017), “a observação participante implica uma aproximação muito grande do investigador em relação ao observado, fala-se mesmo, na necessidade de “tomar o papel do outro” (p. 152). Trata-se de aspetos que caracterizam o papel que assumimos no decurso da ação educativa em análise, procurando conhecer e atender a interesses e necessidade formativas manifestados pelas crianças, bem como aceder a informação relevante para a investigação. Como referem Amado e Silva (2017), neste tipo de investigação é possível recorrer a um leque alargado de técnicas e procedimentos de recolha de dados que “vai da observação direta (naturalista, sistemática, ocasional, incidentes críticos, vídeo-gravação) à observação indireta (entrevistas de vários tipos, análise documental, recolha de aspetos da cultura material, etc.)” (p. 162).

Assim, podemos afirmar que a observação participante é uma mais-valia para a recolha de dados, pois, permite-nos assumir um papel ativo no processo de ensino e aprendizagem das crianças e, por conseguinte, podermos obter uma observação mais genuína do mesmo. Nesta linha de pensamento, recorreremos a vários procedimentos e usamos diferentes instrumentos de recolha de dados, das quais, as notas de campo, os registos fotográficos/produções das crianças e a análise de conteúdo. Foram, assim, efetuados registos descritivos baseados na observação, na conversação (diálogos, em pequeno e grande grupo) e na reflexão efetuada em grande grupo, bem como na análise de conteúdo das narrativas trabalhadas com as crianças.

3.3.1. As notas de campo

O registo das notas de campo é uma etapa importante da recolha de dados. As notas de campo traduzem-se num relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa. Estas permitiram-nos registar as situações e opiniões expressas pelas crianças, no decurso das atividades e ao longo dos vários tempos que incluíam a rotina diária do grupo.

Algumas destas notas de campo foram registadas no decurso da ação educativa, outras, no final do dia de trabalho, procurando que o intervalo de tempo entre a observação e o registo fosse o mais curto possível para evitar perder informação. As notas de campo são apresentadas ao longo da descrição e análise da ação educativa, ajudando a melhor compreender como decorreu o processo de ensino-aprendizagem e aprendizagens que possibilitou promover.

3.3.2. Os registos fotográficos/produções das crianças

O recurso ao registo fotográfico das atividades, bem como às produções das crianças são outros instrumentos tomados em consideração, os quais podem ajudar-nos a completar e a cruzar informação. A fotografia possibilita o registo das atividades e momentos importantes que, de outro modo, seriam difíceis de transmitir de forma descritiva. As produções das crianças foram também um importante auxílio, possibilitando a compreensão de algumas questões pertinentes, como por exemplo, o modo como foram representadas pelas crianças personagens e situações das histórias lidas ou contadas. Ao longo da descrição da ação educativa recorreremos a algumas fotografias/produções das crianças para melhor poder entender-se como decorreu a prática educativa.

3.3.3. Análise de conteúdo

Para o estudo da informação recolhida recorreremos à análise de conteúdo. Esta técnica destina-se a classificar e categorizar qualquer tipo de conteúdo, reduzindo as suas características a categorias e subcategorias, de modo a que sejam comparáveis a uma outra série de elementos. Como referem Costa e Amado (2018), “a Análise de Conteúdo é uma técnica de análise de dados, colhidos em várias fontes, mas expressos, preferencialmente em textos ou em imagens” (p. 9).

A análise de conteúdo incidiu sobre a informação das notas de campo e fotografias apresentadas ao longo das experiências de aprendizagem. Procedemos ainda à análise de conteúdo das narrativas trabalhadas com as crianças. O processo de categorização destes dados, foi definido à *priori*, partindo das aprendizagens previstas ao nível da área de Formação Pessoal e Social apresentada nas OCEPE (Silva et al., 2016), dando as componentes, nela indicadas, origem às categorias de análise.

4. Descrição e análise da ação educativa

Uma prática educativa potencialmente facilitadora da progressão e do prazer das crianças em aprender deve ser sustentada numa pedagogia que valorize as suas potencialidades e atenda às suas especificidades. Tal supõe: “Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem (Silva et al., 2016, p. 13), aspetos a que prestamos atenção no decurso da nossa ação educativa. Procuramos conhecer e compreender cada criança e o grupo e incentivar a sua participação na organização e desenvolvimento das experiências de aprendizagem que desenvolvemos. Tivemos como principal objetivo promover experiências de aprendizagem em que as crianças se sentissem desafiadas a descobrir e a imaginar, valorizando o livro como estratégia de aprendizagem. Neste âmbito, lembramos as palavras de Rigolet (2009), quando afirma que

um livro quebra a rotina e demonstra que nele, e na sua leitura, há sempre qualquer coisa de bom para ir buscar e saborear. Um livro é uma janela aberta para o mundo, pois é capaz de nos transportar para outras realidades e de nos fazer construir castelos de fantasia. Seja ele qual for, o livro será sempre fonte inesgotável de riqueza, soprando sentimentos, paixão e companheirismo (p. 9).

Consideramos que a narrativa é uma boa estratégia de abordagem e exploração das diferentes áreas de conteúdo, domínios e subdomínios, permitindo a exploração de temáticas de natureza variada. Tivemos a preocupação de articular conteúdos das diferentes áreas curriculares, bem como de criar espaços potenciadores de aprendizagem, favorecendo a formação pessoal e social das crianças.

De forma a manter o anonimato das crianças, como referimos na introdução do trabalho, procedemos à codificação dos seus nomes. Em contexto de creche utilizamos os seguintes códigos Ca, Cb, Cc...e no jardim de infância C1, C2, C3....

No sentido de dar a conhecer e aprofundar a reflexão sobre a intervenção educativa que desenvolvemos, descrevemos e analisamos, neste ponto, algumas experiências de ensino-aprendizagem promovidas em contexto de creche (2.º semestre ano letivo 2018/2019) e em contexto de jardim de infância (1.º semestre do ano letivo 2019/2020).

4.1. Prática educativa em contexto de creche

A prática educativa em contexto de creche, como referimos anteriormente, decorreu com um grupo de crianças de um e dois anos de idade. Partindo da narrativa como meio de

aprendizagem, procedemos à exploração de vários livros de histórias com as crianças. Procuramos recorrer a narrativas que oferecessem oportunidades para a realização de um leque alargado de aprendizagens. Para isso, foi fulcral a criação da área da biblioteca, na sala de atividades, como adiante poderemos verificar.

Antes de contarmos as histórias, criamos o que designamos por “baú dos tesouros” figura 1, baseando-nos na ideia de “cesto dos tesouros” de Goldschmied, citada por Araújo (2018, p. 152), incluindo nele objetos/materiais relacionados, ou não, com a narrativa que iria ser apresentada, como o objetivo suscitar a curiosidade das crianças e poderem interagir com eles. Como afirma Goldschmied (2000), de acordo com Araújo (2018), o “cesto dos tesouros” cria oportunidades para as crianças se fixarem numa variedade de objetos que apelam aos cinco sentidos: as crianças sentem, escolhem e experienciam autonomamente. Esta foi uma das estratégias utilizadas em contexto de creche, com o objetivo de fomentar o interesse pela literatura de receção infantil.



Figura 1. “Baú dos tesouros”

Após as crianças experienciarem os objetos/materiais, estes eram integrados junto da área da biblioteca e as crianças utilizavam-nos nos jogos dramáticos, representando algumas situações das histórias que ouviam ler.

Ao longo da prática educativa tentamos abordar narrativas que correspondessem às necessidades e interesses do grupo de crianças, tendo sido explorados os seguintes livros de histórias:

- *Há um monstro no teu livro*, de Tom Fletcher (2018);
- *Há um dragão no teu livro*, de Tom Fletcher (2018);
- *Não!*, de Tracey Corderoy (2017);
- *Plantar um beijinho*, de Amy Rosenthal (2018);
- *O Elmer*, de David McKee (2017).

Foram ainda exploradas outras narrativas, como por exemplo, a *lengalenga do caracol*, que partiu da história *Não!* de Tracey Corderoy (2017). No tempo de atividades nas áreas da sala, em que as crianças iam para a área da biblioteca também escolhiam e pediam autonomamente que procedêssemos à leitura de outras narrativas que lá se encontravam disponíveis.

Passamos a descrever algumas das experiências de aprendizagem desenvolvidas, evidenciando três das narrativas abordadas em contexto de creche, bem como a descrição mais pormenorizada da área da biblioteca, para melhor se perceber como decorreu a prática educativa.

4.1.1. Partindo da narrativa: *Há um monstro no teu livro*

Uma das experiências de aprendizagem que promovemos com as crianças partiu da narrativa *Há um monstro no teu livro*, de Tom Fletcher (2018). Trata-se de uma história interativa e divertida, na qual habita um pequeno monstro azul, que as crianças vão ajudar a afugentar. Com esta obra trabalhamos aspetos como a lateralidade, através de algumas ações requeridas pelo próprio texto e os medos infantis. Reconhecendo a importância da emoção medo, Almeida (2007) refere que

devemos estudar a emoção como um aspecto tão importante quanto a própria inteligência e que, como ela, está presente no ser humano. A emoção deve ser entendida como uma ponte que liga a vida orgânica à psíquica. É necessário para a compreensão da pessoa como um ente completo (p. 12).

Por conseguinte, aprender a lidar com as emoções é essencial e torna-se necessário ajudar as crianças a envolverem-se em atividades que as ajudem a superar as emoções negativas, neste caso a emoção medo.

Foi nesta linha que decidimos escolher explorar a história *Há um monstro no teu livro*. Começamos por apresentar, em grande grupo, vários e diversificados objetos, utilizando o baú dos tesouros de que já falamos anteriormente, estando alguns deles relacionados com a história e outros não, com o objetivo de despertar a curiosidade das crianças. As crianças observaram e manipularam os objetos e, a seguir, perguntamos-lhes em relação a cada um, se achavam que estava, ou não, relacionado com a história que ia ser apresentada. Conversamos sobre os objetos, pois alguns deles eram estranhos para algumas crianças, causando-lhes desconfiança. Por conseguinte, possibilitamos momentos de exploração, de modo a que as crianças se sentissem confiantes e sem receios.

De seguida, procedemos à leitura da história, organizados em semicírculo e em grande grupo, fazendo-o de forma expressiva e tentando representar a emoção medo, aumentando o tom de voz e com alguma rouquidão. Procuramos, assim, suscitar a atenção das crianças para participarem na história, repetindo as palavras e os gestos, pedindo elas próprias para o fazer, com a finalidade de conseguirmos afugentar o “monstrinho azul” que lá habitava, sendo esse o desafio da própria história. É importante proporcionar o envolvimento das crianças com as histórias, sendo que, como preconizam as OCEPE, “A capacidade de o/a educador/a escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada uma e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada uma fale, e a fomentar o diálogo, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar” (Silva et al., 2016, p. 61). Possibilitando a formação de um vocabulário alargado, durante a leitura, as crianças estiveram muito participativas, atentas, interessadas e divertidas e não ficaram assustadas. Elas perceberam que estávamos a brincar e não tinham medo, ficaram a gostar do monstro e, no final, até quiseram fazer-lhe uma festinha para ele adormecer.

No decorrer da leitura da história, abordamos também questões de lateralidade (esquerda, direita, em cima, em baixo), sendo um aspeto muito importante para se trabalhar na creche. No momento em que a história era narrada, as crianças executaram todos os movimentos que lhes eram solicitados pela própria história, o que permitiu trabalhar, articuladamente a Educação Física e a Formação Pessoal e Social, no sentido de, como sugerem Silva et al. (2016), contribuirmos para o desenvolvimento da independência e autonomia das crianças. Dando continuidade à exploração de conteúdos abordados na história, propusemos às crianças a audição e a interpretação corporal da música *Baby Shark*, explorando os domínios da Música e da Dança. As crianças dançaram e cantaram através da visualização do vídeo/música na televisão e repetiram os vários movimentos de dança.

Posto isto, dialogamos com as crianças, questionando-as sobre os seus medos e registamos algumas das ideias expressas, completando a frase: *Eu tenho medo de... música do burro (Cd); ficar de noite (Cf); dormir sozinho (Ch); ficar sozinha (Cj); bichos feios (Cm); chorar (Co); brincar sozinho (Cq); muito barulho (Ca).*

Através de algumas das respostas dadas pelas crianças, conseguimos perceber que algumas não gostavam de estar sozinhas. No sentido de as ajudar a superar esse receio sugerimos criar um “amigo” que seria a figura de um “monstrinho” construído com lã figura 2, para terem companhia e não se sentirem sós. Decidimos interagir, individualmente, com as crianças, de forma a conseguir auxiliar cada uma, pois tratava-se de uma atividade complexa e ao mesmo tempo dialogávamos com elas, para ficarmos a conhecê-las melhor. Através desta

atividade, conseguimos articular a área de Formação Pessoal e Social o domínio da Educação Artística, subdomínio das Artes Visuais.



Figura 2. *Monstrinhos de lã, elaborados pelas crianças*

Durante a atividade, de uma forma geral, as crianças mostraram entusiasmo na realização da atividade e o resultado final foi esteticamente agradável. Quando todas as crianças terminaram a atividade, os monstrinhos ficaram expostos na sala de atividades para os observarem, em conjunto. Depois, algumas crianças quiseram levá-los para casa e outros ficaram na instituição.

Mais tarde, apresentamos às crianças um tapete sensorial (figura 3), construído com vários elementos com texturas diversificadas, umas mais macias outras mais rugosas.



Figura 3. *Tapete sensorial*

Propusemos que, individualmente, experienciassem as sensações proporcionadas pelo material, primeiro de olhos vendados e com os pés descalços e depois, sem os olhos vendados. Foi trabalhado o domínio da Educação Física, possibilitando que as crianças realizassem vários movimentos, favorecendo o desenvolvimento da consciência e domínio do seu corpo. Como afirmam Silva et al. (2016), devem proporcionar-se experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que as crianças aprendam a conhecer e a usar melhor o seu corpo. O tapete sensorial não só permitiu vários movimentos corporais, mas também possibilitou um despertar dos sentidos, em que experienciaram várias texturas.

Algumas crianças tiveram receio do desconhecido e não queriam experimentar passar pelo tapete sensorial, no entanto, depois de observarem os seus amigos já o quiseram fazer. No primeiro momento em que as crianças passaram pelo tapete sensorial de olhos vendados e com os pés descalços, não as questionamos, deixando que o fizessem de forma espontânea.

Desta forma, observamos e registamos as ideias que iam expressando sobre as sensações obtidas. O extrato, a seguir apresentado, ilustra algumas das situações observadas:

Textura n.º 1- Algodão

- Ai está um pouco frio, mas isto é fofinho parece que estou a pisar nuvens. (Cb)
- Ai Ai ahahahha... Tenho medo que coisa tão esquisita. (Cl)
- Ui faz coceguinhas, parecem penas de galinha! (Co)

Textura n.º 2- Arroz

- Olha mas o que é isto, escorrega muito? (Cd)
- Isto parece que me estou a afundar para baixo. (Ch)
- Ai que nojo! Isto mete-se dentro dos dedos. (Cc)

A exploração do tapete sensorial incluiu vários elementos (algodão, arroz, massas, tampas de plástico, lãs e tecidos) e, de forma lúdica, as crianças puderam ir experienciando e nomeando sensações, em particular as relacionadas com o sentido do tacto. Com as mãos e pés, elas sentiram as diferentes texturas e formas dos materiais. Desta forma, possibilitamos às crianças realizarem uma atividade experiencialmente significativa, trabalhando simultaneamente a participação, a descoberta e o enfrentar e ultrapassar receios e inseguranças, aspetos importantes a considerar no seu desenvolvimento pessoal e social.

Considerando as atividades promovidas no âmbito desta experiência de aprendizagem, entendemos terem contribuído para a Formação Pessoal e Social, proporcionando o bem-estar físico e emocional das crianças. O desenvolvimento desta experiência de aprendizagem, sendo a primeira que concretizamos neste contexto, permitiu-nos ficar a conhecer melhor as crianças nomeadamente alguns dos seus medos, receios, interesses, comportamentos e atitudes, sendo um importante suporte para as atividades seguintes.

4.1.2. Descobrindo, com a história: *Há um dragão no teu livro*

Outro conto que exploramos com as crianças, em contexto de creche, foi *Há um dragão no teu livro*, de Tom Fletcher (2019). Trata-se de um livro que o autor lançou a seguir a *Há um monstro no teu livro*, ao qual nos referimos anteriormente, pelo que entendemos dar continuidade, tendo este características semelhantes às do primeiro, no entanto, abordamo-lo de uma forma diferente.

A história é sobre uma pequena fêmea dragão que nasce no livro e faz algumas asneiras, que vamos tentar resolver todos em conjunto. Na capa da história aparece a imagem da fêmea dragão e, por essa razão, na sua apresentação, não mostramos a capa às crianças. Começamos pela primeira página do livro, onde se encontra o desenho de um ovo a estalar. A partir desta imagem, o texto vai desafiando as crianças à descoberta do que pode sair de dentro daquele ovo. Só depois de virarmos a primeira página é que ficamos a saber que é um dragão. Achamos pertinente desafiar a imaginação das crianças, criando uma pausa na narração da história, no sentido de encorajar e apoiar as suas tentativas de descoberta. Elas foram sugerindo: “É um pintainho” (Co); “É uma cobra” (Ch); “Deve ser um pássaro” (Cm); “Já sei, é um bebé” (Cn).

A pausa na história foi importante, pois possibilitou que as crianças participassem, verbalizando e partilhando ideias. Estas permitiram-nos dialogar sobre os animais ovíparos, despertando a curiosidade das crianças em relação ao nome e algumas das suas características, explorando portanto, conteúdos relativos à área do Conhecimento do Mundo.

Retomando a descrição da atividade, depois de escutar algumas das suposições das crianças relativamente ao que estava dentro do ovo, viramos a folha do livro e fizemos silêncio, observando a sua reação, que consistiu em dizerem em coro: “É um dragão bebé!” (várias). Manifestaram grande alegria por conseguirem descodificar o que estava dentro do ovo, tendo as imagens este poder de ilustrar conteúdos e despertar a curiosidade dos leitores, daí a importância que assumem para promover e enriquecer a leitura. Neste âmbito, Ramos (2007) refere que

a ilustração desempenha um papel importantíssimo não só na atracção da atenção do leitor, sobretudo do mais pequeno, que ainda não domina a linguagem escrita, mas também na cristalização da mensagem do texto, conferindo-lhe um ou mais sentidos e facilitando a comunicação (p. 18).

Por conseguinte, o ato de observar as imagens é importante, deixando que as crianças possam perguntar e falar sobre elas, levando em conta os conhecimentos prévios que possuem. Seguindo a estrutura organizativa da história e conforme o desenrolar da mesma, iam surgindo ações solicitadas pelo texto, desafiando a participação das crianças.

Apresentamos o livro, e através do jogo dramático, fomos desafiando as crianças a acompanharem a narração, solicitando-as a fazer cócegas no nariz da pequena dragão, a dar o grande espirro que pegou fogo ao livro e a soprar com muita força para tentar apagar o fogo. Considerando que o fogo já era muito grande, propusemos que imaginassem um enorme balão

cheio de água, cuja figura, subitamente, aparece na página seguinte. Depois, as crianças com o dedo rebentam o balão cheio de água para apagar o fogo. A seguir, a dragão fica com muita fome e sugerimos imaginar um enorme cone de gelado para a dragão bebé comer, só que surge um problema, ela encheu muito a barriga e não conseguia voar. Para a ajudarmos a voar, começamos todos a balançar os braços para cima e para baixo, até a dragão-menina conseguir voar novamente.

O momento de exploração da história foi muito interativo e divertido, revelando as crianças grande participação e entusiasmo na concretização das tarefas que lhes eram propostas, constituindo-se como uma oportunidade significativa de aprendizagem. Possibilitou articular diferentes âmbitos curriculares, como a expressão e comunicação oral, icónica e dramática, as questões de género, a reprodução e características de alguns animais, os cuidados a ter com o ambiente e consigo próprios, englobando, assim, várias áreas e domínios de conteúdo: linguagem oral e abordagem à escrita; educação dramática; formação pessoal e social e conhecimento do mundo.

Dando continuidade às temáticas expressas na história, realizamos uma atividade que teve como intencionalidade educativa a exploração das partes que constituem o ovo de galinha (casca, clara, gema). Em grande grupo, as crianças observaram e passaram de mão em mão o ovo e, de seguida, abrimo-lo e dividimos as partes que o constituíam por três recipientes, colocando num a casca, noutra a gema e no outro, a clara. Observamos e experimentamos a consistência de cada uma destas partes do ovo. No decurso da atividade questionamo-las de onde vinham os ovos, apresentando a seguir, alguns exemplos das respostas das crianças:

- Então de onde vêm os ovos? [mostrando um ovo de galinha] (Ed.Est.)
- Das pitas da minha avó. (Co)
- Do cú das galinhas. (Cg)
- Do galinheiro e depois nascem pintainhos. (Cf)
- Do frigorífico. (Cp)
- Eu gosto muito de ovos fritos com batatas fritas. (Ch)
- Cheiram mal, não gosto de ovos. (Cc)
- A minha mãe faz bolo de ovos. (Cd)

As afirmações das crianças permitiram perceber que algumas (Co; Cg) já possuem conhecimentos sobre a origem dos ovos e orientaram a resposta à questão, utilizando esses conhecimentos, outras referiram os espaços onde podem encontrar-se (Cf; Cp) e outras referiam-se a eles enquanto alimento, indicando formas de confeção (Ch; Cd) e um fazendo referência a gostos pessoais (Cc).

No sentido de alertar as crianças para a utilização dos ovos para outros fins que não os alimentares e para a importância de reutilizar materiais, neste caso alimentos, propusemos às crianças fazer tintas a partir da gema, mexendo-as e obtendo uma pasta líquida, que permitia pintar com ela (figura 4). Em relação à casca, sugerimos poderem brincar com ela e depois utilizá-la na colagem. Tal como referem Silva et al. (2016), as crianças têm o prazer em explorar e utilizar diferentes materiais colocados à sua disposição para pintar ou realizar outras atividades de expressão plástica, utilizando e promovendo a sua criatividade e imaginação.



Figura 4. *Pintura com gema de ovo, utilizando a técnica de sopro*

Experimentando outros materiais de pintura, propusemos às crianças utilizar azulejos em vez de folhas, tendo disponível um azulejo para cada uma. Cada criança pintou da forma que quis o seu azulejo, utilizando vernizes das unhas de várias cores, como podemos observar na figura 5. As crianças usaram máscaras para a realização da pintura, pois o cheiro do verniz das unhas é muito intenso, prevenindo a ocorrência de possíveis alergias. No final, expusemos os trabalhos realizados e observámo-los, referindo e apontando as crianças alguns aspetos dos mesmos.



Figura 5. *Pintura em azulejo*

Esta atividade e a anterior salientam a importância das Artes Visuais como meio expressão artística, permitindo às crianças explorar os materiais e realizando produções de natureza diversa.

Para além das atividades descritas acima, importa salientar que no decurso desta experiência de aprendizagem, o livro da história e os elementos utilizados para dinamizá-la foram integrados na área da biblioteca, possibilitando alargar a exploração da mesma.

Assim, refletindo sobre esta experiência de ensino aprendizagem, parece-nos que os objetivos definidos foram alcançados, favorecendo a concretização de aprendizagens que contribuíram para o seu desenvolvimento, assumindo nesse processo um papel dinâmico e criativo. Ao longo desta experiência de aprendizagem, foram explorados conteúdos relativos às diferentes áreas e domínios de conteúdo, como as áreas de Conhecimento do Mundo e Formação Pessoal e Social e ao nível da área de Expressão e Comunicação, os domínios de Comunicação Oral, Educação Dramática, Artes Visuais e, ainda o de Educação Física, no que se refere sobretudo à motricidade fina. A curiosidade, a tentativa de descoberta e o prazer de experimentar levaram a diálogos e a manifestações criativas e interessantes do ponto de vista da aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

4.1.3. Explorando o livro *Não!*

Não!, de Tracey Corderoy (2017) foi uma narrativa que também exploramos com crianças do grupo da creche, como já antes referimos. Trata-se de uma narrativa que aborda formas de ajudar a lidar com determinadas atitudes e comportamentos de afirmação e expressão, como por exemplo as birras, as teimosias, utilizando por vezes a palavra “não” como resposta aleatória. Depois de observar algum tempo o grupo de crianças, percebemos que revelavam alguns desses comportamentos. Então, pensamos que seria pertinente trabalhar este livro. Trata-se de uma história em que a personagem principal, Rodrigo, era um rinoceronte muito adorável, até ao dia em que aprendeu uma nova palavra: “NÃO”. Entretanto, ele começa a usá-la sempre, indicando que não queria comer, tomar banho, dormir, vestir-se, brincar com os seus amigos, até que percebeu que, assim, estava a perder muitas coisas boas da vida. Então, começou a dizer mais vezes sim e a pensar bem, antes de responder que não.

Parece-nos ser uma história adequada para ajudar as crianças a refletir sobre importância de atender ao modo como manifestamos as nossas opiniões. Entendemos ser importante promover com as crianças, desde cedo, abordagens que as ajudem a ser cidadãos livres e responsáveis. Foi nesta linha de pensamento que escolhemos trabalhar o livro *Não!*

Procedemos, inicialmente, à sua apresentação, começando as crianças por observar as imagens da história. Ao fazê-lo, uma criança (Cd) fez uma observação muito pertinente,

alertando para um elemento, que não havíamos tomado em consideração ao nível da planificação e que nem estava diretamente relacionado com a história. Encontrava-se na narrativa a figura de uma lesma, dizendo a criança que era um caracol. Foi um momento muito interessante que nos fez pensar em estratégias alternativas para orientação da experiência de aprendizagem, de modo a atender ao interesse e saber expresso pela criança e ao qual outras se juntaram.

Folheando o livro, as crianças observaram e nomearam outros elementos. A história continha pouco texto, por isso, propusemos às crianças ajudar-nos a narrá-la através da observação das imagens, sendo estas muito expressivas. As crianças imitavam os gestos e expressões apresentados nas imagens, sobre as quais as íamos questionando, no sentido de perceber se reconheciam os comportamentos e atitudes semelhantes aos da personagem principal, o Rodrigo.

Para melhor entender a reação das crianças a comportamentos menos positivos e de forma a dar continuidade à história, criamos um jogo intitulado, sim ou não, que consistia em mostrar às crianças imagens de várias ações/comportamentos, umas positivas e outras negativas, solicitando-lhes que as descrevessem e manifestassem, sobre elas, a sua opinião.

Utilizamos o ecrã da televisão disponível na sala, para projetar as imagens. Apresentamos uma imagem de cada vez e observamos todos em conjunto. Posteriormente, questionávamos as crianças sobre se achavam que devíamos, ou não, fazer o que estava representado na imagem. Recorremos a cartões de diferentes cores para indicar a resposta apresentada pelas crianças: o cartão de cor verde para indicar “sim” e o de cor vermelha para indicar “não”. Essas imagens e respetivos comentários das crianças encontram-se no Anexo 1.

A observação e leitura dessas imagens constituíram-se como um jogo, permitindo este proporcionar desafios que contribuíssem para que as crianças participassem de um modo organizado e calmo, e quase todas fizeram comentários até o jogo acabar. Apesar de termos levado quinze imagens para apresentar, tínhamos pensado que poderiam ser muitas e, caso verificássemos desinteresse, não apresentaríamos todas, mas tal não se verificou. As crianças manifestaram-se atentas, observando e comentando todas as imagens.

Esta atividade tinha como principal objetivo contribuir para que as crianças procurem, na sua rotina diária, assumir uma atitude crítica em relação a determinados comportamentos que por vezes elas próprias manifestam, como morder um colega, não partilhar brinquedos, entre outros. Foi interessante o diálogo estabelecido em grupo, abordando e refletindo em conjunto sobre as imagens observadas e ideias apresentadas por algumas crianças.

No dia seguinte, começamos por lembrar uma das observações feitas durante a leitura da história, que se referia à figura da lesma, encontrada no livro, no sentido de investigar acerca deste tópico. Para melhor compreendermos a situação emergente apresentamos um excerto do diálogo estabelecido:

- Olha está ali um caracol! (Co)
- Está a entrar no livro. (Ch)
- Um caracol...Acham que é um caracol? (Ed.Est.)
- Sim é. (Co)
- Hum...mas então os caracóis não têm uma concha [“uma casinha”] nas costas? (Ed.Est)
- Andou à chuva e ficou doente. (Co)
- Ficou doente, porque é que dizes isso? (Ed.Est.)
- Porque não tem a casinha. (Co)
- Hum não sei se foi isso. Eu acho que este animal é parecido com um caracol, mas não é um caracol. (Ed.Est.)
- É é é... olha eu tenho caracóis no cabelo. (Cg)
- Pois tens (Cg), muito bem, não são destes, pois não! (Ed.Est.)
- Mas olhem meninos, eu vou dizer-vos o nome deste animal, querem saber? (Ed.Est.)
- Sim. (todos)
- É uma lesma. (Ed.Est.)
- ah...ah... (Vários)
- Sim uma lesma. É parecida com o caracol, mas não tem concha e o caracol têm (Ed.Est.)

Como as crianças tiveram algumas dúvidas em relação a estes dois animais tão semelhantes (pertencendo ambos à família dos moluscos), apresentamos, no plasma, imagens de caracóis e lesmas e conversamos sobre as diferenças e semelhanças que eles tinham, entre outras questões que surgiram. Elaboramos livros com imagens de lesmas e caracóis para as crianças observarem na área da biblioteca, no sentido de dinamizar esta área e proporcionar oportunidades de as crianças continuarem a pesquisar sobre estes animais. Não nos sendo possível encontrar caracóis e lesmas no espaço de recreio ou sair ao exterior para procurá-los, resolvemos levá-los para a sala, no sentido de as crianças poderem observá-los, tocando-lhes e perceberem o que comiam e como se deslocavam. Para tal, construímos uma caixa em madeira, procurando criar-lhe um espaço em que pudessem ser cuidados e observados pelas crianças. Não nos foi possível encontrar lesmas, pelo que levamos só caracóis, de diferentes tamanhos. Foram também discutidas várias questões, tais como: O que comem? Como se deslocam? Onde habitam? De que cor são? Entre outras características, que as crianças observaram. Os caracóis ficaram na sala de atividades nos dias seguintes, o que permitiu realizar ainda mais atividades, como por exemplo uma observação mais pormenorizada

utilizando lupas como podemos verificar na figura 6, entre outras atividades realizadas como: corrida de caracóis, entoar canções sobre os caracóis, desenvolvidas por iniciativa das crianças.



Figura 6. *Exploração do animal caracol*



Figura 7. *Reconhecimento do animal caracol*

Como podemos observar na figura 7, uma das crianças depois das atividades realizadas com o animal caracol, pegou num dos livros que se encontravam na área da biblioteca e dirigiu-se à educadora estagiária, dizendo: *Isto é um caracol, porque têm a casinha às costas* (Cn).

Por esta e outras manifestações das crianças, pensamos poder afirmar que esta atividade se tornou significativa do ponto de vista da aprendizagem das crianças. É também de referir que algumas crianças tinham receio de tocar nos caracóis e à medida que o tempo ia passando e iam interagindo com eles, acabaram por deixar de ter medo. Ou seja, ajudou-nos a perceber que o medo das crianças, muitas vezes, é pelo facto de não conhecerem e não estarem em contacto com a realidade, tendo que dar-lhes tempo para conquistarem confiança e se familiarizarem com situações novas que vão surgindo.

Relacionado com este tópico, ainda exploramos a *lengalenga do Caracol*, imitando emoções e gestos expressos pela mesma.

*O caracol estava a chorar
Queria o sol para brincar
Estava a chorar, não queria sair
Entrou na sua casinha e pôs-se a dormir
No outro dia, ao acordar
Pôs os corninhos logo no ar
Foi à janela e viu o sol
Já pode ir brincar, Senhor Caracol!*

Depois, decidimos imitar a locomoção dos caracóis. Colocamos à disposição das crianças, conchas feitas com cartão, designadas pelas crianças como a “casa do caracol”. Cada criança teve a sua concha e decorou-a como quis. Colocamos ainda à disposição das crianças armações que imitavam as antenas “corninhos”, permitindo-lhes brincarem, representando a locomoção e o comportamento do animal.

Fizemos ainda a dramatização da lengalenga do caracol, desta vez em forma de canção e com as conchas e antenas colocadas. Como referem Silva et al. (2016), o jogo dramático é uma forma de jogo simbólico, em que a criança assume o papel de animais para representar situações reais ou imaginárias e exprimir as suas ideias e pensamentos, sendo isso o que aconteceu. As conchas e as antenas foram integradas na área da biblioteca, como suporte à exploração da lengalenga, no entanto, essa situação foi alterada em virtude da ocorrência que a seguir descrevemos:

No final de tarde a (Cf), perguntou-me se podia levar a sua concha e antenas para casa. Surpreendida e sem saber o que responder pois o meu objetivo era que elas ficassem na área da biblioteca, respondi: sim, claro que podes. Entretanto, entendi que devia dizer a todas, que se quisessem também podiam levar a concha e as antenas para casa. A reação das crianças foi inesperada, pois ficaram radiantes com a ideia: “Fixe posso levar para casa!” (Cq). E lá foi ele com a concha e as antenas vestidas. No dia seguinte, pela manhã, no momento de receber as crianças, a mãe da (Cf) disse à educadora da sala que a (Cf) até dormiu com a cocha.

(Nota de campo, 20 de maio de 2019)

Refletindo sobre a nota de campo, é de referir que demonstra interesse pelo trabalho desenvolvido. Merece também reflexão o valor formativo que integra a exploração de lengalengas ou outros textos, com crianças desta faixa etária, pois através dos materiais e do

seu próprio corpo as crianças representaram situações diversas. Segundo Gomes (1979), as lengalengas, mesmo absurdas e incompreensíveis, têm um enorme sucesso. Acompanhadas por gestos e toques na criança que a sensibilizam e ajudam a consciencializar-se do seu próprio corpo, ela sente a relação do que ouve consigo própria.

Embora ao longo desta experiência de aprendizagem fossem explorados conteúdos relativos às diferentes áreas e domínios de conteúdo, assumiu particular destaque a área do Conhecimento do Mundo, na qual se integra o tópico explorado: caracol.

Os objetivos que nos propusemos concretizar, inicialmente não eram direcionadas nesta linha, no entanto achamos pertinente redefini-los, de forma a concretizar aprendizagens que tivessem significado para as crianças. Desta forma, partimos de uma situação emergente em que as crianças referiram o animal caracol, e procuramos responder à sua curiosidade e interesses manifestados. Reconhecemos que é importante sensibilizar as crianças para a importância de conhecer a natureza e favorecer uma relação positiva com os animais, como o respeito, valorização e proteção dos seres vivos, bem como em promover a expressão e espírito de descoberta das crianças. Neste âmbito, é de referir que, de modo a preservar a vida dos caracóis, decidimos passado três dias devolvê-los ao seu habitat natural, aspeto que as crianças, embora tivessem pena, entenderam devermos fazer.

No que concerne à área de Formação Pessoal e Social, abordamos questões referentes a comportamentos e atitudes que devemos ter para com os seres vivos, neste caso mais concretamente com o caracol. Como se indica nas OCEPE (Silva et al., 2016), as crianças devem manifestar comportamentos de preocupação com os animais/natureza. Isto porque é fulcral contribuir para a formação de cidadãos responsáveis e capazes de agir em ordem à criação de uma melhor qualidade de vida animal e ambiental.

4.1.4. Dinamização da área da biblioteca

No contexto de creche foi fulcral a criação da área da biblioteca na sala de atividades, de forma a colocar à disposição das crianças várias histórias, como descrevemos ao longo do trabalho.

A área da biblioteca foi organizada de modo a criar um ambiente acolhedor e apelativo para as crianças, integrando a figura de uma árvore com folhas e flores pendurada do teto. Em conjunto com a educadora cooperante dispusemos uns sofás, cadeiras, tapetes, almofadas e uma estante de madeira para colocar as narrativas previamente selecionadas, de modo a facilitar o acesso às mesmas e terem várias opções de escolha. Nesta área também se

encontravam materiais/objetos que serviam de complemento às histórias, como podemos confirmar nas figuras 8 e 9.



Figura 8. *Dinamização da área da biblioteca*



Figura 9. *Reconto de uma história pelas crianças*

Através das figuras em cima apresentadas, conseguimos perceber as várias experiências de aprendizagem que realizamos. Por exemplo, pode ver-se, na figura 8, duas crianças com as conchas do caracol vestidas, que serviram como acessórios à exploração da lengalenga. Já na figura 9, conseguimos observar duas crianças a recontarem a história: *O Elmer*, de David McKee (2017), uma delas conta a história através da observação de imagens presentes no livro e a outra criança utiliza o fantoche do Elmer (criado na exploração da história), para representar os gestos solicitados pelo conto.

Em todas as histórias trabalhadas com as crianças, tentamos criar materiais/objetos que servissem para ampliar a exploração das mesmas. Esta foi a estratégia que encontramos para que a área da biblioteca fosse mais apelativa e dinâmica para as crianças. Assim, conseguimos criar uma área rica em histórias, sendo que existia também na área da biblioteca o baú dos tesouros referido anteriormente. O baú dos tesouros permanecia na área da biblioteca no dia em que era apresentada uma nova história, depois era retirado para alterar os materiais/objetos de forma a estarem de acordo com o conteúdo das histórias que iam sendo apresentadas no decorrer da prática educativa.

Com o objetivo de perceber com que frequência a área da biblioteca era procurada pelas crianças, recolhemos dados ao longo de 4 sessões, efetuando o registo no início destas atividades. Os dados podem observar-se na tabela 1.

Tabela 1. *As crianças distribuídas pelas áreas de interesse*

Registos	Área de acolhimento	Área da casinha	Área da garagem	Área da expressão plástica	Área da biblioteca
13/05/2019	(Cg); (Cl)	(Ca); (Ch); (Cm)	(Cc); (Cm); (Cd); (Cj)	(Ce); (Ck)	(Cb); (Cf); (Co); (Co); (Cp); (Cq)
14/05/2019	(Ca); (Ci)	(Cj); (Cl); (Cm); (Cn)	(Cb); (Cc); (Ck)	(Ce); (Cf); (Cq)	(Cd); (Cg); (Ch); (Cp)
20/05/2019	(Cf); (Cl)	(Ca); (Ce); (Cg)	(Ch); (Cm)	(Cb); (Cc); (Ci); (Cn); (Cp)	(Cd); (Cj); (Cd); (Ck); (Co)
21/05/2019	(Cf); (Cn); (Cq)	(Cg); (Co)	(Cn); (Ck); (Cp)	(Cd); (Ce); (Cj)	(Ca); (Cc); (Ci); (Cl); (Ch)
Total geral	9 Crianças	12 Crianças	12 Crianças	13 Crianças	20 Crianças

Os dados apresentados permitem observar que a área da biblioteca na sala de atividades foi claramente a mais frequentada pelas crianças. Nela, as crianças envolviam-se não apenas na leitura/observação de livros, mas também em diálogos entre elas sobre as imagens que viam nas histórias. Observamos que, algumas vezes, utilizavam os óculos de brincar, aspeto muito interessante, pois as crianças sabem que algumas pessoas usam óculos para ler melhor, pelo que os imitavam. No decorrer da prática educativa fomos incluindo narrativas, bem como materiais/objetos, de forma a dar continuidade ao enriquecimento da área. Em síntese, a área da biblioteca constitui-se como um espaço de exploração de diversas narrativas, bem como potenciador de aprendizagem diversificadas.

4.2. Prática educativa em contexto de jardim de infância

A prática educativa em contexto de jardim de infância, como referimos anteriormente, decorreu com um grupo de crianças de três, quatro e cinco anos de idade. No decorrer das práticas, partimos também da narrativa como estratégia de aprendizagem e procedemos à integração de vários livros de histórias, que entendemos serem uma estratégia impulsionadora de construção de conhecimentos.

Procuramos abordar narrativas atuais e diversificadas que oferecessem múltiplas aprendizagens, de forma a desenvolvê-las nas várias atividades realizadas durante a prática educativa. Os livros trabalhados foram:

- *Flávio e os dentes assustadores*, de Jarvis (2019);
- *Para que serve o ouriço*, de Raffaello Bergonse (2010);
- *Vamos curar a terra*, de Julian Lennon e Bart Davis (2019);
- *Jardim mágico na neve*, de Tracey Corderoy (2014);
- *Acho que me esqueci de qualquer coisa...*, de Kathy Wolff (2017).

Tendo como objetivo criar gosto pela leitura de histórias e promover a autonomia e a participação das crianças na tomada de decisões, criamos um momento, em que as crianças escolhiam uma narrativa de entre três apresentadas, segundo princípios democráticos, recorrendo à votação e registo dos resultados num quadro de dupla entrada. Também procedemos a criação de várias áreas de atividades na sala, de modo a promover aprendizagens diversificadas, como descrevemos mais detalhadamente a frente.

Apresentamos, em seguida, as experiências de aprendizagem desenvolvidas, através de três das narrativas, ajudando a perceber a forma como decorreu a prática educativa.

4.2.1. Aprendendo com a narrativa: *Flávio e os dentes assustadores*

A história *Flávio e os dentes assustadores*, de Jarvis (2016) foi uma das que exploramos com o grupo de crianças. Este livro tem como personagem principal, o Flávio, que, como descrito no site: *Minutos de leitura*: “Vem de uma longa família de jacarés assustadores. Orgulhoso, ele vangloria-se: “Os meus dentes são mais afiados que lâminas de barbear!” Mas nem tudo é o que parece, pois o Flávio esconde um segredo muito pouco assustador.

Trata-se de uma história divertida sobre um jacaré que tinha como talento, assustar as outras criaturas da selva com os seus dentes grandes e assustadores. Aborda temas, como: higiene dentária, aparência vs. essência, autoconfiança, medos, amizade, família, entre outros. Através da exploração desta história, pretendemos contribuir para a construção de formas de pensar e entender estereótipos que atribuímos às pessoas sem as conhecer, como o Flávio que vinha de uma longa família de jacarés assustadores, logo ele também tinha que ser assustador.

É de salientar que esta história foi introduzida de modo a colaborar no desenvolvimento do projeto “dentes branquinhos”, em desenvolvimento na instituição e tem como objetivo que as crianças aprendam a cuidar da sua higiene dentária. Como alerta a

Direção Geral da Saúde (2005), “a escovagem dos dentes no Jardim-de-infância tem por objetivo a responsabilização progressiva da criança pelo autocuidado de higiene oral. Esta atividade deverá estar integrada no projeto educativo do Jardim-de-infância e ser pedagogicamente dinamizada pelos educadores de infância” (p. 7). Deste modo, é importante apoiar a elaboração de projetos que ajudem as crianças neste sentido.

Considerando estas ideias, retomamos a descrição da ação educativa desenvolvida, referindo que começamos por encaminhar as crianças para a biblioteca da instituição, na qual realizamos um jogo intitulado “encontra a história” e, para facilitar essa tarefa, foram dadas pistas, indicando alguns elementos paratextuais do livro e sugerindo observar bem alguns espaços e materiais da sala. Depois de encontrarem o livro, foi proposta a análise dos elementos paratextuais e a sua leitura. Consideramos importante explorar estes elementos, ainda que de uma forma lúdica, pois é através deles que as crianças contextualizam a história, permitindo-lhes tentar descobrir o conteúdo da narrativa e estimular a sua curiosidade e imaginação.

Apresentamos um excerto do diálogo estabelecido no momento de análise dos elementos paratextuais da história, começando nós por perguntar:

- Do que será que esta história fala? (Ed.Est.)
- É sobre um crocodilo com dentes grandes. (C13)
- O crocodilo têm escamas verdes e dentes afiados! (C5)
- Ai Ai...que dentes Ah... (C6)
- [Risos de várias crianças]
- Olhem, querem saber como se chama o jacaré? (E.Est.)
- Sim... (Várias)
- Chama-se Flávio. (Ed.Est.)
- Flávio? Olha parece o nome do Fábio. (C3)
- Pois é, são parecidos! (Ed.Est.)
- Olha até tem uma estrela no sorriso. (C10)
- Tem os dentes muito branquinhos, até brilham! (C7)
- Pois é, isso é porque o Flávio escova sempre os seus dentes. (Ed.Est)
- Eu também lavo os meus dentes todos os dias, para não ter cáries. (C13) [Depois todas as crianças disseram que lavavam os dentes].
- E fazem muito bem, devemos escovar sempre os dentes e ir ao dentista! (Ed.Est.)
- Eu vou ao dentista porque tenho uma cárie, são bichos pretos. (C9) [Explicamos o que é a cárie] (Ed.Est.)
- Mas olha não queres contar a história? (C13)
- Vocês já querem ouvir a história? Olhem que é muito assustadora, será que conseguem? (Ed.Est)
- Sim...nós somos fortes. (C5)
- Ai, se calhar eu tenho um pouco de medo! (C3)

Como a informação apresentada permite perceber, as características físicas da personagem principal da narrativa, nas quais os dentes mereciam destaque, constituíram o suporte para a abordagem dos cuidados de higiene oral, manifestando as crianças reconhecerem ser importante praticá-la. Com base na palavra Fábio e no nome de algumas crianças que começavam com o mesmo fonema, procuramos ainda promover a consciência fonológica.

Iniciamos a leitura da história, procurando fazê-lo de uma forma misteriosa, criando *suspense* em relação à personagem Flávio. A leitura foi acompanhada por uma figura da boca do jacaré com dentes, construída com caricas que, quando tocavam uma na outra, produziam o som (crac...crac...crac), o que proporcionava diversão e entusiasmo nas crianças.

Terminada a leitura, as crianças começaram a expressar ideias relativamente à história, mostrando grande indignação, pois diziam que pensavam que o Flávio era assustador e os seus dentes não eram verdadeiros. Na sequência do diálogo, surgiram observações como por exemplo: que não se deve mentir, devemos ser amigos e não assustar.

Uma outra atividade, de expressão plástica, em grande grupo, promovida na sequência da exploração da história foi a figura de um jacaré construída com cartão, em tamanho grande e com uns dentes feitos com rolhas de garrafas.

Procedendo à ilustração da mesma. Depois de construído o jacaré, as crianças fizeram de conta que procediam à escovagem dos dentes do jacaré, utilizando uma escova proporcionada para tal, no sentido de aprenderem a escovar de forma autónoma e adequada os dentes, atividade de higiene que incluía a rotina diária do grupo. A figura de jacaré foi integrada na área do consultório do dentista, criada na sala com as crianças, para que sempre que quisessem, pudessem brincar/trabalhar na área e cuidar da higiene dentária do Flávio, o que, mais adiante, é apresentado mais detalhadamente.

Esta atividade apresentou-se, em nosso entender, gratificante do ponto de vista de promover a higiene dentária nas tarefas educativas, pois as crianças iniciaram o projeto “dentes branquinhos” e começaram a escovar os seus dentes todos os dias, na instituição. No que concerne ao domínio da Música e Dança, visualizamos no quadro interativo músicas/vídeos, dançamos e cantamos músicas sobre a higiene dentária.

Num outro momento, mas incluído nesta experiência de aprendizagem, decidimos recorrer à internet e ao quadro interativo para observar o jacaré e o crocodilo, pois surgiram dúvidas, por isso achamos pertinente ver as diferenças entre estes animais. Assim, procedemos a contagem dos dentes que cada animal tinha, trabalhando o domínio da Matemática e do Conhecimento do Mundo. Chegamos à conclusão de que ambos tinham

muitos dentes e verificamos também outras características, como o tamanho, cor da pele, *habitat*, recorrendo a imagens e vídeos da internet, conforme as questões e dúvidas que iam surgindo, iniciando assim, as crianças em atividades de pesquisa de informação. A reação das crianças foi de euforia, quando observaram imagens de crocodilos e de jacarés no quadro interativo, considerando que estes animais lhes causaram alguma estranheza e medo, mas não deixam de ser animais interessantes. Devemos incentivar as crianças a não terem medo do desconhecido e a possuírem coragem para encarar desafios que surgem, embora com a devida prudência para não correr riscos.

Entendemos poder considerar que as atividades e conteúdos das mesmas foram pertinentes e explorados de modo a concretizar as intencionalidades que as orientavam, nomeadamente: promover o sentido de responsabilidade, a criatividade, a individualidade, a autonomia, a cidadania, a socialização e a desconstrução de estereótipos, bem como os cuidados de higiene dentária, para poder ter uma boa saúde oral. Embora contemplando as diferentes áreas e domínios de conteúdos previstos nas (OCEPE), assumiu maior relevância a área de Formação Pessoal e Social, reconhecendo a importância de cada um aprender a cuidar de si, de que não é correto mentir ou tentar enganar os outros, valorizando, neste sentido, a construção do valor da verdade e cada um saber aceitar as suas características, ainda que estas não correspondam às do grupo de pertença.

4.2.2. Partindo da história: *Vamos curar a terra*

A narrativa *Vamos curar a terra*, de Julian Lennon e Bart Davis (2019), foi uma das narrativas que exploramos com as crianças. Trata-se de um livro interativo e que desafia a imaginação, em que há um avião mágico que tem o poder de nos levar onde quisermos, para conseguirmos curar o planeta Terra. O “avião da pena branca”, tem como missão transportar os leitores, que neste caso somos nós, numa viagem pelo mundo fora e mostrar como podemos fazer da Terra um sítio melhor para todos que nela habitam, protegendo o meio ambiente terrestre e aquático e ensinando todos a amá-la.

Tínhamos como objetivos fundamentais contribuir para a formação de cidadãos responsáveis e capazes de agir para a criação de uma melhor qualidade de vida animal e ambiental. Esta temática é muito importante e, anteriormente, já tinha sido abordada com a história *Para que serve o ouriço?* de Raffaello Bergonse (2010), em que falamos da importância de valorizarmos os animais e o seu habitat. De forma a promover este tipo de aprendizagens, criamos a área das ciências, na sala de atividades, proporcionando novas e

diferentes oportunidades de observação e de manipulação de elementos da Natureza. Na continuidade ao tratamento das questões ambientais, trabalhamos o livro *Vamos curar a terra*, pois, na atualidade, confrontamo-nos muito sobre o que fazer em relação a situação do meio ambiente e como vão sobreviver num futuro próximo as gerações vindouras. Por essa razão é importante sensibilizar as crianças, desde cedo, para assumirem sempre uma postura responsável em relação ao nosso planeta. Por conseguinte, este tema vai ao encontro do projeto curricular da instituição, em que se acentua a questão da identidade cultural, o conhecimento e a valorização dos diferentes espaços socioculturais, entre os quais aquele em que nos situamos. As crianças, desta forma, vão conseguir uma melhor percepção do que as rodeia. Como afirmam Silva et al. (2016):

O conhecimento das crianças sobre a paisagem local, ou seja, o reconhecimento dos seus elementos sociais, culturais e naturais e a integração com eles, contribui para melhorar a ligação afetiva e pessoal com esta, alicerçando a identidade local e o sentido de pertença a um lugar. Esta atitude de pertença positiva para com o lugar onde se vive é desenvolvida, em paralelo, com um maior sentido de responsabilidade para salvaguardar os valores locais (naturais, sociais, históricos,...) (p. 90).

As crianças já tinham realizado com a educadora cooperante atividades em que foram abordadas questões relacionadas com a identidade cultural, o que facilitou o nosso trabalho, pois já tinham alguns conhecimentos prévios. Começamos pela leitura da história e, ao mesmo tempo que eram lidos os excertos do texto, as crianças expressavam as suas opiniões. Achamos pertinente fazer desta forma, pois o livro era extenso, podendo causar desinteresse à medida que ia sendo lido. No decorrer da leitura utilizamos um vocabulário acessível, acerca da identidade cultural, o ambiente terrestre, o ambiente aquático, entre outros, tópicos associados. Com o objetivo de ajudar as crianças a perceberem a forma do planeta Terra, observamos em conjunto o globo terrestre. A nota de campo, que a seguir se apresenta, ilustra a reação das crianças na apreciação do globo:

Uma criança (C13), no momento em que segurou no globo, agarrou a minha mão e pediu para lhe indicar onde nos estávamos, referindo-se ao nosso país. Fiquei satisfeita pela curiosidade demonstrada pela criança. Então peguei na mão dela e com o dedo indiquei-lhe o nosso país no globo e (C3), que estava sentada ao lado, disse que éramos muito pequenos. Concordei com ela, indicando que o nosso país é muito pequeno em relação ao planeta Terra, que é muito grande.

(Nota de campo, 12 de outubro 2019)

As observações manifestadas pelas crianças permitiram-nos perceber que detinham a percepção que o planeta Terra era muito grande e que Portugal ocupava, nele, um pequena dimensão. Falamos de outros países dizendo o nome, como de Espanha e França, que ficam próximo de Portugal. Para além do globo, recorremos ao *Google Earth*, na procura da cidade de Bragança, em Portugal, entre outros locais sugeridos pelas crianças, contactando, assim, com diferentes formas de representação dos espaços do planeta Terra, abordando conteúdos relacionados com a área de Conhecimento do Mundo.

Na sequência, foram realizadas pinturas, utilizando um balão cheio de ar, onde colocamos aguarelas de cor verde e azul e carimbamos numa folha branca, com o objetivo de criarmos a figura representativa do globo terrestre. O resultado final ficou muito interessante, trabalhando-se, desta forma, o domínio da Educação Artística, subdomínio das Artes Visuais. Estes trabalhos tornaram possível envolver as crianças na pesquisa e recolha de informação de natureza científica relacionada com os temas abordados pela narrativa explorada.

Com o objetivo de abordar um outro tema referido na história, o ambiente aquático, mais concretamente os Oceanos e os vários animais e plantas que lá habitam, realizamos uma atividade, com o objetivo de conhecer melhor alguns deles. Seleccionamos algumas imagens em suporte de papel de alguns animais aquáticos (lula, polvo, caranguejo, medusa, tartaruga, lagostim, estrela do mar, tubarão, golfinho, raia, peixes, conchas do mar), e colocámo-las num saco, indo cada criança, à vez, retirar uma dessas imagens. À medida que cada criança retirava uma figura de animal, era estabelecido um diálogo sobre as particularidades de cada um deles. Depois as crianças coloriram as imagens. Essas figuras foram colocadas num painel alusivo ao Oceano, já anteriormente construído, como podemos observar na figura 10.



Figura 10. *Placar alusivo ao Oceano*

Desta forma, trabalhamos articuladamente o domínio da Educação Artística, mais especificamente o subdomínio das Artes Visuais, bem como a área de Conhecimento do Mundo na exploração das características dos animais aquáticos mencionados.

Em grande grupo, propusemos às crianças realizar a contagem das figuras de animais aquáticos expostas no placar alusivo ao Oceano, trabalhando o domínio da Matemática. De acordo com Silva et al., (2016) “à medida que as crianças vão desenvolvendo o sentido de número nas suas experiências de contagem, passam a ser capazes de pensar em números sem necessidade de os associar a objetos concretos” (p. 76). É importante, sempre que possível, realizar contagens com as crianças para progressivamente construírem o conceito de número, aproveitando situações do quotidiano.

De modo a criar continuidade no processo de aprendizagem das crianças, decidimos prosseguir com a temática dos animais aquáticos mas, desta vez, realizando uma atividade no âmbito do Conhecimento do Mundo físico, que consistiu na observação de alguns animais reais que vivem na água. Começamos por juntar as mesas, de forma a concretizar a atividade prática em pequenos grupos e organizados de modo a todos poderem observar. No ponto central encontrava-se um recipiente com água e animais aquáticos, mas sem vida, pois não era fácil levá-los e mantê-los vivos. Esse recipiente estava coberto por um pano preto, tendo apenas um orifício na parte superior. O objetivo da atividade foi a realização de experiências sensoriais e investigativas acerca das especificidades dos animais aquáticos (lula, gamba, caranguejo e conchas). Foi solicitado às crianças, individualmente, que metessem a mão no

recipiente coberto e tentassem descobrir o que estava dentro dele, utilizando o tacto. No sentido de percebermos como decorreu a exploração, apresentamos um extrato que dá conta dos comentários e reações das crianças:

- Ai, isto está molhado, já não quero mais. [e tira a mão rapidamente] (C5)
 - Então não tenhas medo é só água. Tenta outra vez, e vê se consegues tirar alguma coisa! (Ed.Est.)
 - É uma conchinha! (C5)
 - Viram é uma concha, não precisam de ter medo, agora vem outro menino. (Ed.Est)
 - Ai que nojo mas o que é isto? (C3)
 - Então o que é que será? (Ed.Est)
 - [Alguns disseram que não sabiam]
 - É uma gamba. (Ed.Est)
 - Agora sou eu... ai isto é escorregadio! (C20).
[Muito receosa tirou e colocou a mão muitas vezes até conseguir retirar uma lula]
 - É uma lula pequena, quem já viu lulas? (Ed.Est.)
- [As crianças responderam que nunca tinham visto e que era feia].

Continuamos com o mesmo procedimento e as crianças retiraram tudo o que se encontrava no recipiente, revelando-se sempre muito curiosas e concentradas na atividade, como a imagem da figura 11 permite perceber.



Figura 11. *Exploração dos animais aquáticos*

Depois, os animais foram colocados em pratos para posteriormente procedermos à observação e análise das características físicas tais como: tamanho, cor, textura, entre outras. Recorremos, ainda, à internet e ao quadro interativo para a partilha de mais informações sobre estes animais, mas desta vez vivos, visualizando o seu comportamento no Oceano. Apesar de não termos analisado o polvo, as crianças compararam-no à lula. Então, decidimos observar imagens e vídeos desse animal, utilizando novamente o quadro interativo, tendo sido o animal que as crianças manifestaram ter gostado mais de observar.

Também exploramos conchas do mar. As crianças tiveram a oportunidade de observar a sua textura, cor, tamanho, entre outras características. Colocaram algumas conchas de búzios ao ouvido, dizendo parecer-lhes ouvir “coisas”. Pensamos que todas iam dizer ouvir o som do mar, no entanto não foi isso que aconteceu. No sentido de melhor percebermos, o que disseram ouvir, apresentamos alguns exemplos: *Um carro a trabalhar* (C5); *Uma casa de banho* (C7); *O mar* (C8); *O planeta a rodar* (C13); *Nada de jeito* (C10); *Alguém a cantar* (C3); *A sanita* (C6).

Foi muito interessante, a interpretação que as crianças fizeram do que observaram, escutando o som do eco de deslocação do ar dentro da concha do búzio. No entanto, alguns dos sons mencionados são parecidos ao som que se ouve nos búzios. Não conseguindo decifrar o som, uma criança (C10) resolveu o problema, dizendo não ouvir “Nada de jeito”.

Ainda relacionada com a temática, realizamos uma atividade, em grande grupo em que produzimos figuras em três dimensões utilizando espuma expansiva, para criar a representação dos corais representados na história, como parecendo doentes (brancos). Depois de os deixarmos secar, solicitamos às crianças que, em pequenos grupos, os colorissem de muitas cores, podendo ver na figura 12 as crianças a colori-los com as mãos.



Figura 12. *Pintura dos corais*

Através desta história, o tema mais abordado foi o ambiente aquático, no entanto em colaboração com a educadora cooperante, demos-lhe continuidade, trabalhando, posteriormente, aspetos como a: reciclagem, plantações, frutos/legumes da época, construção de um vulcão, finalizando com a exploração de elementos considerados essenciais como a água, a terra, o fogo e o ar. De forma a ampliar a exploração deste tópico, aprendemos uma canção intitulada “*O planeta é um amigo*”, com a música/vídeo do *Panda e os caricas*.

Realizamos ainda, uma dramatização da história, pois é importante criarmos ferramentas para que as crianças apreciem o teatro, facilitando a emergência de uma opinião

crítica. Neste âmbito, Silva et al., (2016) afirmam que “a observação de diferentes manifestações teatrais contribui para a apreciação de arte dramática ou teatro e para o desenvolvimento da sensibilidade estética das crianças” (p. 53).

O livro encontrava-se exposto nas paredes da sala e as crianças olhavam e representavam as ações de “curar” a Terra. Para tal, tiveram que usar a sua imaginação e fazer referência a várias situações e contextos, tais como: mencionar os continentes representados no quadro interativo, fazer de conta que iam viajar até ao hospital e curar as crianças doentes na área do médico, viajar até ao fundo do Oceano para curar os animais e plantas doentes, entre outras ações que as crianças se lembraram de empreender.

Com base nesta história conseguimos abordar temas muito pertinentes, incidindo, ao longo da experiência de aprendizagem, na exploração de conteúdos relacionados mais com a área do Conhecimento do Mundo, na qual integramos a exploração de várias questões relativas ao planeta Terra. No entanto, a área de Formação Pessoal e Social também se destacou, tendo como principal objetivo a sensibilização das crianças, de uma forma lúdica, para a importância de conhecer realidade do nosso Planeta, no sentido de cuidar dele. O próprio título da história *Vamos curar a terra*, favorece o desenvolvimento de sentimentos positivos na valorização, ajuda e melhoria da qualidade de vida do planeta Terra. A partir desta narrativa, procuramos, alertar e promover com as crianças valores, atitudes e comportamentos facilitadores de uma cidadania responsável e valorativa do património natural. Estes conhecimentos vão permitir que as crianças aprendam a tomar consciência desde cedo do papel tão importante que têm na preservação do planeta Terra, tornando-se cidadãos sensíveis a questões que envolvam a valorização e a preservação do meio ambiente.

Assim, refletindo sobre esta experiência de aprendizagem, pensamos que os objetivos definidos inicialmente foram, de uma forma geral, concretizados. As crianças desenvolveram várias atividades que pensamos terem sido importantes para a sua formação, trabalhando todas as áreas e domínios de conteúdo, como explicitamos no decorrer da sua descrição.

4.2.3. Descobrindo o livro: *Acho que me esqueci de qualquer coisa...*

A história *Acho que me esqueci de qualquer coisa...*, de Kathy Wolff (2017), foi uma das histórias que trabalhamos com as crianças pois, trata-se de uma obra que aborda temas que se assemelham à rotina diária das crianças. No livro conta-se a história de um menino chamado João que, normalmente, era muito bom a lembrar-se de tudo, mas naquele dia tinha a sensação que se estava a esquecer de alguma coisa. No decorrer da narrativa, conta a sua rotina diária e ao mesmo tempo em conjunto vamos tentar perceber do que o João se estava a

esquecer. É também um livro que nos parece interessante e interativo, aludindo ao uso da memória e à apressada rotina matinal das crianças. É importante trabalhar histórias que se assemelhem a realidade das crianças, aconselhando Rigolet (2009) “ a procura de temas que “soem” a autenticidade e que apostem nos sentimentos mais puros das crianças” (p. 32).

Começamos pela leitura da história. No seu decorrer, é solicitada a participação das crianças, envolvendo-as na tentativa de descobrir o que será que a personagem principal da história se estava a esquecer. No final da história, as crianças acabam por descobrir que o João estava a esquecer-se de vestir as calças. Da discussão em torno do esquecimento de alguma informação, apresentamos, no excerto a seguir algumas ideias expressas pelas crianças:

- Eu lembro-me de tudinho. (C7)
- Eu esqueço-me muitas vezes das coisas! (C3)
- O meu pai está sempre a esquecer-se das chaves do carro. (C15)
- Temos que comer nozes para o cérebro. O meu pai diz que se comermos nozes não nos esquecemos das coisas. (C15)
- Olvidar es triste! (C2)

Como os dados permitem perceber, as crianças retratam situações observadas e saberes construídos no quotidiano familiar, como: *O meu pai está sempre a esquecer-se das chaves do carro* (C15) e ainda a referência ao comer de nozes para avivar a memória, saber que lhe foi transmitido pelo pai. A apreciação das consequências dessa ocorrência de esquecimento parece também ser motivo de reflexão de uma criança, referindo: *Olvidar es triste* (C2). Também a partilha de diferentes formas de ser (C7 e C3), pode entender-se como um meio importante de aprendizagem e integração social das crianças.

As crianças também referiram que o João fazia muitas coisas antes de ir para a escola, como: fazer a cama, acordar a mãe e o pai com abraços e beijinhos, acordar a sua irmã de uma forma divertida, tomar o pequeno-almoço, cuidar da sua higiene pessoal e do seu animal de estimação, preparar o seu lanche para levar para a escola e de calçar os sapatos, esqueceu-se foi de vestir as calças. As crianças disseram que faziam muitas coisas que o João também fazia.

Relacionada com um dos temas da história, a memória, entendemos planificar uma atividade que ajudasse a exercitá-la de forma lúdica, pelo que construímos um jogo da memória, utilizando figuras desenhadas em madeira, como mostra na figura 13, recorrendo a material da área da carpintaria, que havíamos integrado na sala de atividades anteriormente.



Figura 13. *Jogo da memória*

O jogo era constituído por doze peças de madeira, representada em cada uma delas figuras, sendo que uma figura estava representada em duas peças, podendo jogar duas crianças de cada vez. O objetivo era inicialmente as crianças misturarem e distribuir as peças sobre a mesa, com as figuras viradas para baixo. Depois começava uma criança por virar duas peças de forma a procurar o par igual. Se o jogador conseguisse encontrar as duas peças iguais à primeira vez, tinha direito de jogar novamente, no caso do jogador, não virar duas peças iguais, jogava a outra criança, e assim sucessivamente. É um jogo que permite estimular as capacidades de observação e de memória, tornando-se divertido, mas que ao mesmo tempo requer concentração.

Depois de explicarmos o jogo, solicitamos as crianças a organizarem-se em grupos de dois elementos e escolhessem um dos jogos de tabuleiro com que quisessem brincar/trabalhar. O objetivo era ir trocando entre os grupos de jogos, até que todos conseguissem jogar com o jogo da memória, no sentido de favorecer a interação e a partilha dos recursos disponíveis. As crianças ao jogarem uns com os outros vão ter oportunidades de se envolverem numa diversidade de interações sociais que apelam a cooperação (Silva et al., 2016).

A atividade seguinte surgiu com o objetivo de ajudar algumas crianças na memorização das letras que compunham o seu nome. É de referir que algumas crianças gostavam de assinar o seu nome nos trabalhos que realizavam e já o faziam, mas às vezes não se lembravam de todas as letras, o que é normal nesta faixa etária. Acreditamos ainda pertinente mostrar e nomear o abecedário e, desta forma, criar continuidade a aprendizagens iniciadas anteriormente. No sentido de possibilitar às crianças experiências de escrita, resolvemos incluir na sala uma área que proporcionasse realizar esse tipo de experiências, colocando à sua disposição diversos materiais.

Uma das primeiras atividades foi a tentativa de criar novas estratégias e materiais para integrarmos na nova área. Começamos por uma breve explicação e observação sobre a pedra

xisto referindo que era com aquela pedra que eram construídos os quadros de giz. Posto isto, cada criança teve a sua pedra de xisto, em que escreveu e desenhou com giz. Depois esses materiais bem como um quadro de giz, foram incluídos na área da escrita. Num outro momento, as crianças também tiveram a oportunidade de escolher uma pedra e personalizá-la, colorindo-a com tinta e escrevendo a inicial do seu nome, levando depois para casa. A figura 14 revela o resultado desse trabalho.



Figura 14. Pedras decoradas pelas crianças

As atividades desenvolvidas permitiram, deste modo, trabalhar essencialmente o domínio da Linguagem Oral e Abordagem a Escrita, sendo importante para progressão das crianças na iniciação da escrita. Ainda relacionada com a descoberta e memorização das letras que compõem o abecedário, realizamos outra atividade que consistia em tentar desenhar/representar as letras num recipiente em farinha (figura 15).



Figura 15. Representação de letras em farinha

Depois de todas as crianças executarem a tarefa, adicionamos água ao recipiente e fizemos massa, o que permitiu criarem as formas que quiseram e depois tentaram novamente representando algumas letras, como podemos observar na figura 16.



Figura 16. *Representação de letras com massa*

Foi uma atividade experiencialmente muito rica, em que as crianças se divertiram e aprenderam, trabalhando articuladamente o domínio da Educação Física, da Educação Artística e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Entendemos poder considerar que as atividades e os conteúdos das mesmas foram importantes e explorados de modo a atingir as intencionalidades que as orientam. Na concretização desta experiência de aprendizagem, embora contempladas todas as áreas de conteúdo, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita assumiu particular destaque, potenciando estratégias para as crianças criarem gosto pela escrita.

4.2.4. Narrativas escolhidas pelas crianças

Ao longo da prática educativa, como referimos anteriormente, tendo como principal objetivo criar gosto pela leitura de histórias e promover a autonomia e a participação das crianças na tomada de decisões, criamos um momento, em que, segundo princípios democráticos, recorrendo à votação e registo dos resultados num quadro de dupla entrada, as crianças escolhiam uma história para lermos, de entre três apresentadas. Como podemos observar na figura 17, os cartões que aparecem na linha horizontal ilustram as histórias para as crianças votarem na que queriam ouvir.



Figura 17. *Quadro de votação das histórias*

Assim, todas as semanas eram apresentadas três histórias diferentes e selecionada, pelas crianças, uma delas. Todos os elementos do grupo podiam participar ativamente nesse processo, num exercício ativo da cidadania. Tratou-se de um projeto interessante, que nos permitiu a recolha de informações muito pertinentes para o estudo. As histórias escolhidas pelas crianças ajudaram-nos a perceber os seus gostos e preferências. Elas reagiam muito bem às escolhas feitas em grupo, ficavam satisfeitas pelo livro que obteve mais votos, isto demonstrou por parte das crianças maturidade para exercer o poder democrático.

Foram utilizadas algumas histórias que se encontravam na biblioteca da escola e que levávamos para a sala para as crianças depois escolherem, uma delas. Apresentamos os resultados das votações efetuadas pelas crianças na tabela 2.

Tabela 2. *Votações das crianças para escolha da história a ser lida*

Narrativas	<i>Fábulas de La Fontaine - O Leão e o Rato</i> , Girassol Edições (2008)	<i>O lobo que descobriu o país dos contos</i> , de Oriane Lallemand (2015)	<i>O patinho feio</i> , de Nicole Viroux- Lenaerts e Carlos Busquets (1999)
Total	6	4	7
Narrativas	<i>Orelhas de borboleta</i> , de Luísa Aguilar (2008)	<i>O lobo e os sete cabritinhos</i> - Contos tradicionais de Paulo Oliveira e Paula Pato (2009)	<i>O ratinho marinheiro</i> , de Luísa Ducla Soares (2016)
Total	7	5	3
Narrativas	<i>A pequena sereia</i> , Contos de Hans Christian Andersen (2007)	<i>Tio lobo</i> , de Xosé Ballesteros (2019)	<i>Poeira das Estrelas</i> , de Clara Haddad (2017)
Total	8	5	4

Como os dados da tabela 2 mostram as histórias selecionadas pelas crianças para lermos foram as seguintes:

- *O patinho feio*, de Nicole Viroux- Lenaerts e Carlos Busquets (1999);
- *Orelhas de borboleta*, de Luisa Aguilar (2008);
- *A pequena sereia*, Contos de Hans Christian Andersen (2007).

No entanto, as outras histórias ficavam na sala de atividades e as crianças, no momento de brincadeira livre, pediam para nós lhas lermos, o que demonstrava que ficavam curiosas pelas narrativas que não eram escolhidas.

Foram realizadas algumas atividades que partiram da iniciativa das crianças, como por exemplo através da *Fábulas de La Fontaine- O leão e o rato*, das Edições Girassol (2008). As crianças envolveram-se na criação de materiais que utilizaram na representação dramática da fábula, como máscaras, como podemos observar na figura 18. Com estas atividades as crianças puderam manipular e utilizar diferentes materiais, nas suas produções e ir conquistando uma progressiva autonomia na concretização das tarefas a realizarem.



Figura 18. *Elaboração de máscaras*

4.2.5. As áreas criadas na sala de atividades

Para o enriquecimento das oportunidades lúdicas/trabalho das crianças, no decurso da prática educativa decidimos criar novas áreas de atividades na sala, como já tivemos ocasião de ir referindo. Na criação destas áreas, apoiamo-nos nos contributos pedagógicos do Modelo do Movimento da Escola Moderna. Estas áreas iam sendo sempre enriquecidas e alteradas, em função das necessidades e interesses identificados. Como afirmam Folque e Bettencourt (2018):

a organização do espaço e dos materiais dos grupos de crianças pequenas tem de ter em conta a sua composição etária. No entanto, protagonizamos uma organização que contenha os diferentes tipos de atividades humanas em espaços próprios, mas abertos e flexíveis, promovendo a mobilidade das crianças e diferentes utilizações do espaço sempre recreado (p. 127).

As áreas que criamos foram: a área do consultório do dentista, integrada na área do médico; a área das ciências, a área da carpintaria e a área da escrita. A criação das áreas serviu como suporte a brincadeiras e trabalhos que decorriam, muitas vezes, das experiências de aprendizagem exploradas com as crianças, incluindo nelas alguns dos materiais produzidos.

Um dos objetivos a considerar na criação das áreas foi o de conseguirmos criar continuidade nos tópicos abordados nas narrativas exploradas com as crianças. Foi uma das estratégias adotadas no jardim de infância para que as narrativas se constituíssem como estratégia na promoção de prazer e interesse em explorar, ler e escutar narrativas diversificadas.

Passamos a caracterizar cada uma das áreas criadas no contexto de jardim de infância.

Área do consultório do dentista: como já referimos, esta área foi integrada na área do médico e nela encontravam-se materiais como uma figura de jacaré com dentes e uma escova dos dentes, para as crianças fazerem de conta que lhos lavavam, exercitando a execução da tarefa de escovagem como podemos verificar na figura 19. Através da criação desta área conseguimos dar continuidade dos conteúdos abordados com a exploração da história: *Flávio e os dentes assustadores*, de Jarvis (2019), sendo que a figura que construímos do jacaré, ficou com o nome da personagem principal da história, o Flávio.



Figura 19. *Dinamização da área do dentista*

Área das ciências: nesta área realizamos várias experiências e atividades investigativas e sensoriais, explorando alguns elementos do planeta Terra para melhor o compreendermos, entre outros temas variados. Como afirmam Silva et al., (2016), “na abordagem às ciências podem explorar-se saberes relacionados, tanto com a construção da identidade da criança e o conhecimento do meio social em que vive, como relativos ao meio físico e natural” (p. 88).

Nesta área existia um armário de plástico transparente com gavetas, estando os materiais divididos pelas mesmas. Na primeira, encontravam-se livros científicos que as

crianças iam elaborando à medida que iam surgindo as pesquisas. Na segunda gaveta encontrava-se o material a utilizar, como por exemplo (lupas, peneiras, luvas, recipientes, etc...) e na terceira gaveta as crianças colocavam o que queriam investigar. Existiam também caixas com materiais que levávamos para observar como por exemplo: ouriços, castanhas, nozes, medronhos, folhas, paus, insetos, conchas e pedras, entre outros materiais que iam surgindo ao longo na prática educativa

Proporcionamos, desta forma, novas oportunidades de observação e de manipulação de elementos na Natureza e, por conseguinte, promovemos o conhecimento do meio físico e natural e fizemos a sensibilização para a valorização do mesmo. A área das ciências permitiu a continuidade de diversos conteúdos explorados a partir das narrativas, tais como *Para que serve o ouriço?*, de Raffaello Bergonse (2010). Em relação ao este tópico, procedemos inicialmente à discussão de ideias sobre o significado da palavra “ouriço”, considerando os exemplos de ouriço-cacheiro, que é um animal, e o ouriço das castanhas. Isto levou à exploração de diversos elementos, como as castanhas, ouriços, folhas e outros constituintes da natureza, como paus, pedras e terra, e, com eles, construímos jogos sensoriais, através dos quais as crianças puderam experienciar e descobrir diversas sensações tácteis e auditivas e envolver-se em ações conjuntas. Na figura 20 podem ver-se alguns dos elementos explorados pelas crianças.



Figura 20. *Dinamização da área das ciências*

Todos os materiais permaneceram na área, o que possibilitou a realização de várias experiências educativas. Por exemplo, uma peneira elaborada pelas crianças foi utilizada por elas para verificavam se alguns produtos, como por exemplo as castanhas passavam ou não pela rede. Realizavam previsões e cálculos do que ia acontecendo e representavam-nos nos livros apelidados de científicos por eles construídos, como podemos observar na figura 21.



Figura 21. *Livros científicos*

A área das ciências serviu também como importante auxílio na exploração da narrativa, *Vamos curar a terra*, de Julian Lennon e Bart Davis (2019), na medida em que exploramos o globo terrestre, sendo este incluído na área das ciências. Foram realizadas experiências sensoriais e investigativas acerca das especificidades dos animais aquáticos (lula, gamba, caranguejo e conchas). A lula, gamba e caranguejo foram retiradas por causa do cheiro, pois não permitiu a sua preservação por muito tempo, no entanto as conchas permaneceram na área, havendo uma grande de sapateira e outras mais pequenas de amêijoa. As crianças realizavam contagens com elas para ver quantas das pequenas cabiam nas grandes, como ilustra a figura 22.



Figura 22. *Contagens com conchas*

Estas foram algumas de entre outras atividades que surgiam de forma natural sempre que frequentavam esta área. As figuras de corais anteriormente elaborados pelas crianças também permitiram a observação e registo nos livros científicos, como mostra a figura 23.



Figura 23. *Exploração dos corais*

A área da carpintaria: Foi construída com paletes. As crianças lixaram e pintaram para posteriormente a utilizarem, como pode observar-se na figura 24.



Figura 24. *Elaboração da área da carpintaria*

A área era constituída por diversos materiais, tais como: um martelo, uma fita métrica, régua, pregos, lixas, um serrote, material de pintura e madeiras. Isto porque, como refere Niza (2013), a oficina permite às crianças envolverem-se em atividades como as de lixar, serrar e pintar madeira, medir e pregar pregos, entre outras. Fazia parte também da área da carpintaria uma rena construída com madeira desmontável, para as crianças montarem e desmontarem as vezes que quisessem (figura 25).



Figura 25. *Área da carpintaria*

A criação da área da carpintaria surgiu não só por ser uma das áreas que pessoalmente achamos muito interessante e que oferece múltiplas oportunidades de aprendizagem para as crianças, mas também, por relação com o tópico o Natal, em que começamos por abordar a lenda de José, pai de Jesus, e pelo facto de nela apresentar a profissão de carpinteiro.

Dos trabalhos elaborados na carpintaria, sublinhamos a árvore de Natal que criamos para a nossa sala, escrevendo nela valores que as crianças disseram que representavam o Natal (figuras 26 e 27).



Figura 26. *Construção da árvore de Natal*



Figura 27. *A nossa árvore de Natal*

A área da carpintaria constituiu-se como um importante recurso na sala de atividades, pois permitiu-nos também a criação de vários jogos didáticos, como por exemplo o jogo da memória, apresentado anteriormente, entre outros, inventados pelas crianças.

A carpintaria foi uma das áreas que as crianças mais frequentaram e onde realizavam atividades mais diversificadas. Sem dúvida, a área mais interessante não só para as crianças, mas também para nós, pois exigiu muito trabalho da nossa parte, para que fosse segura, apelativa, dinamizadora e potencializadora da manipulação de objetos reais.

A área da escrita: nesta, as crianças tiveram a oportunidade de utilizar diferentes materiais e técnicas de escrita, o que as incentivou a escreverem com mais frequência. Trata-se de uma área em que as crianças têm contacto com o código escrito de um modo mais informal, pois brincam com as letras, copiam-nas, realizam tentativas de escrita, imitam a escrita.

Era constituída por diferentes materiais, como uma quadro de giz, giz de várias cores, pedras de xisto, massa, vários tipos de folhas e material de escrita, teclado com letras, carimbos, entre outros (figura 28).



Figura 28. Área da escrita

A área da escrita surgiu, também posteriormente da exploração da narrativa *Acho que me esqueci de qualquer coisa...* de Kathy Wolff (2017), com a qual podemos dar continuidade aos conteúdos abordados na história, como explicitamos anteriormente na descrição e análise da ação educativa.

Sublinhamos, assim, os contributos do conjunto destas áreas, pois constituíram-se como importantes espaços lúdicos, mas também de aprendizagem e integração social das crianças no grupo.

4.2.6. Reflexão, em grande grupo, sobre as atividades desenvolvidas

Por acharmos pertinente envolver as crianças na reflexão sobre as atividades e experiências que realizam, no final do período de estágio em contexto de jardim de infância, promovemos uma reflexão, em grande grupo, sobre as diferentes narrativas exploradas, partindo das seguintes questões:

- 1) Dos livros que lemos, aqui na escola, de qual é que cada um gostou mais? E porquê?
- 2) Será importante lermos histórias? Porquê?
- 3) O que será que aprendemos com os livros de histórias?

Em relação à primeira questão (Dos livros que lemos, aqui na escola, de qual é que cada um gostou mais?) surgiram indicadas várias narrativas como pode ver-se no quadro da figura 19, o que evidencia a importância de atender a gostos e preferências individuais, colocando à disposição das crianças materiais variados para que possam fazer escolhas. A partilha, em grupo, das suas preferências ajudou a perceber que é importante respeitar que cada um tem direito a manifestar a sua opinião e que podemos ter opiniões diferentes sobre uma mesma coisa ou situação.

Como os dados da tabela 3 nos permitem observar, a narrativa mais indicada pelas crianças como sendo a de que mais gostaram foi a do *Flávio e os dentes assustadores*, facto para o qual, para além do conteúdo da mesma, também contribuiu a imagem da figura da personagem principal.

De entre as cinco histórias indicadas, as quatro primeiras referem-se às apresentadas pelo adulto para serem trabalhadas, no entanto a última, *Orelhas de borboleta*, refere-se a uma das escolhidas pelas crianças.

Tabela 3. *Narrativas preferidas pelas crianças*

Narrativas	Número de crianças
<i>Flávio e os dentes assustadores</i>	7
<i>Vamos curar a terra</i>	4
<i>Acho que me esqueci de qualquer coisa...</i>	3
<i>Jardim mágico na neve</i>	2
<i>Orelhas de borboleta</i>	2

Em relação aos argumentos utilizados pelas crianças para justificarem as suas preferências, foram tidos em conta aspetos diversos. Assim, em relação à narrativa *Flávio e os dentes assustadores*, as crianças indicam ideias que se referem ao conteúdo da mesma, como: *Porque o castor roubou-lhe os dentes ao Flávio, mas depois ficaram amigos outra vez* (C5); *Quando lhe caíam os dentes ao Flávio e colava com cola, para que tivesse sempre os dentes direitinhos para quando quisesse comer* (C5). Esta criança acentuou ainda, as possibilidades de brincar/trabalhar que os materiais produzidos lhes proporcionaram: *E também foi fixe porque construímos o Flávio com dentes para os lavarmos na área do dentista com uma escova dos dentes com bonecos* (C5). Por sua vez, algumas crianças manifestaram ter gostado pelo prazer que a narrativa lhes proporcionou, como mostra o seguinte exemplo: *Eu gostei do livro do Flávio, a história é muito fixe* (C7).

Em relação à narrativa: *Vamos curar a terra*, as justificações observadas integram os tópicos abordados: *Porque fala da terra, fala de coisas, como lavar o planeta, por o lixo nos caixotes certos. Temos que curar também os Oceanos* (C13). Surgem ainda referências aos

trabalhos em que as crianças se envolveram relacionados com a narrativa: *Curamos os corais que estavam brancos e doentes nas imagens da história e pintamos todos bem pintadinhos de muitas cores* (C7); *Também fizemos o nosso globo com um balão com tinta verde e azul* (C9).

Quanto à narrativa *Acho que me esqueci de qualquer coisa...*, o lúdico gerado pelo facto de a personagem principal tentar lembrar-se e não conseguir parece ter sido a razão mais encontrada para justificar a sua preferência: *Porque o cão lambe as calças ao menino e ele esqueceu-se dos sapatos e das calças* (C8); *O menino também fazia coceguinhas nos pés do pai! O meu pai também me faz isso...* (C15). Neste última afirmação, a criança relaciona uma ação observada na narrativa com a vivida por ela em contexto familiar.

A respeito da narrativa *Jardim mágico na neve*, o argumento apresentado por uma criança relaciona-se a ação nela descrita, dizendo: *Havia muitos pinguins na história e fizeram um jardim de plástico e depois veio muita gente a vê-lo* (C6). A outra criança faz referências à utilização dos materiais relacionados com a mesma e por ela utilizá-los: *Porque fizemos neve com as mãos e era muito fofinha; E também fiz o meu pinguim com um laço, para brincar com ele na neve* (C10).

As sensações obtidas pela manipulação do material, como uma das referências, acima apresentada evidencia, são também elementos tomados em consideração na apreciação efetuada.

Em relação à narrativa *Orelhas de borboleta* apenas uma criança explicou a sua opinião, afirmando: *Eu gostei muito de ler eu depois a história da Orelhas de Borboleta, os meninos não podem gozar com outros meninos* (C3). Pode, assim, entender-se que as questões de respeito pela diferença e características de cada um foi uma mensagem compreendida por C3.

No que se refere à questão: *Será importante lermos histórias?* - Todas as crianças indicaram ser importante, algumas deles dizendo apenas que sim, outras acompanhando a resposta com um gesto de cabeça, repetindo mais do que uma vez, manifestando acentuar com este gesto a opinião expressa oralmente.

Ao nível da justificação do porquê de entenderem que são importantes, as crianças apresentaram vários argumentos dos quais apresentamos os seguintes exemplos: *Faz bem, para crescermos* (C1); *têm muitas coisas* (C5); *ajuda-nos a descansar para irmos dormir* (C13); *faz muito bem à saúde* (C20).

Os dados permitem perceber que as crianças reconhecem o valor das histórias em termos das possibilidades que apresentam para ajudá-las a crescer e a aprender sobre aspetos

diversos, mas também como um meio de fruição e de descontração, entendendo que as ajuda a dormir e ainda de bem-estar, entendendo que faz bem à saúde.

Quanto à questão: O que será que aprendemos com os livros de histórias? – São enunciadas pelas crianças vários tipos de aprendizagem, umas relacionadas mais ao conhecimento do mundo físico, como por exemplo: *Eu aprendi que os pinguins vivem no fundo do planeta e tem muita neve* (C13). Outras acentuaram aprendizagens ligadas mais aos cuidados a ter com ambiente, revelando preocupações com a forma como a Terra está ser poluída, como o seguinte exemplo mostra: *O fumo faz poluição ainda bem que existem os guardiões da terra para nos ajudarem também a curar o planeta. Aprendi também a deitar bem o lixo e a curar a terra, para não ficarmos doentes, porque se a terra fica doente nós também ficamos doentes* (C7).

Surgiram ainda referências a aprendizagem de comportamentos a estabelecer com os outros, no sentido de uma cidadania solidária e inclusiva, como permite perceber o seguinte exemplo: *Eu gostei muito de ler... depois na história de Orelhas de Borboleta, os meninos não podem gozar com outros meninos* (C3). Também aprendizagens ao nível dos cuidados de higiene pessoal, surgem referidas: *Com o Flávio aprendemos a lavar os nossos dentes* (C5).

As narrativas surgem ainda reconhecidas pelas crianças como desafiando à ação e à imaginação, referindo uma criança: *A fazer jardins mágicos de plástico* (C9). Algumas crianças não manifestaram resposta para esta questão, outras concordaram com as ideias apresentadas pelos colegas.

Resumindo, entendemos que a reflexão efetuada com as crianças se constituiu como mais um momento importante de aprendizagem, favorecendo a iniciação das crianças no questionamento e análise das experiências vividas, exercendo, assim, o seu direito a participar e ser ouvidas em relação ao seu processo de aprendizagem.

4.3. Análise de conteúdo das narrativas no âmbito da formação pessoal e social

Tendo em conta a informação apresentada, no enquadramento teórico, sobre as aprendizagens a promover ao nível da área de formação pessoal e social e, embora sabendo que se desenvolvem ao longo dos diferentes momentos e atividades em que as crianças se envolvem ao longo do dia, entendemos tentar perceber como as narrativas exploradas contemplavam essas dimensões.

Assim, para análise de conteúdo desses documentos, como referimos ao nível da metodologia de pesquisa, delimitamos *a priori* um conjunto de quatro categorias, com base nas componentes previstas, nas OCEPE, ao nível da área de Formação pessoal e social:

1. Construção da identidade e da autoestima;
2. Independência e Autonomia;
3. Consciência de si como aprendiz;
4. Convivência democrática e cidadania.

Passamos a apresentar a análise efetuada, incidindo num primeiro ponto sobre as narrativas exploradas em contexto de creche, seguindo-se a análise das narrativas trabalhadas em contexto de jardim de infância. Por último, apresentamos a análise das que foram escolhidas pelas crianças para lhes lermos.

4.3.1. Análise das narrativas exploradas com as crianças em contexto de creche

Podemos entender que as histórias trabalhadas em contexto de creche abrangem quase todos os aspetos preconizados pelas OCEPE, relativamente às quatro categorias por nós indicadas, confirmando que a narrativa de potencial receção infantil pode efetivamente assumir-se como uma importante estratégia promotora de aprendizagens na área de Formação pessoal e social. Relembramos que as narrativas exploradas neste contexto foram: *Há um monstro no teu livro; Há um dragão no teu livro; Não!; Elmer e Plantar um beijinho.*

Relativamente à categoria *construção da identidade e da autoestima* surgem indicadores nos textos e na exploração que a partir deles fizemos em todas as narrativas trabalhadas com as crianças. A história *Há um monstro no teu livro* incentiva à aceitação das características individuais de cada um e, com base na sua leitura, motivamos as crianças a expressar várias emoções e sentimentos (tomando consciência de si) e também a reconhecer os sentimentos e emoções dos outros. A narrativa *Há um dragão no teu livro* aborda também essas questões, salientando a manifestação de gostos e preferências. A partir da leitura desta

narrativa, foram trabalhadas questões relativas à identidade e género, pois as crianças pensavam que só existiam dragões macho e o dragão da história é uma fêmea. Na narrativa *Não!* destacam-se os aspetos mencionados anteriormente, salientando que a personagem principal da história expressava emoções e sentimentos, gostos e preferências, abordando formas de ajudar a lidar com determinadas atitudes e comportamentos de afirmação e expressão. A história *Elmer* evidencia o reconhecimento das características individuais, antes de mais porque a personagem principal, o Elmer, era um elefante diferente dos elefantes que pertenciam à sua manada. Ao longo da história, ele vai aceitando essas diferenças, de forma a reconhecer os seus laços de pertença social e cultural. No final, o Elmer percebeu que não era por ser diferente que não pertencia à manada. O conto *Plantar um beijinho* desafia à expressão de emoções e sentimentos e ao reconhecimento de emoções e sentimentos dos outros, alertando para a importância de manifestar afetos (plantar um beijinho) para que cada um possa sentir-se feliz.

Quanto à categoria *independência e autonomia*, com base nas narrativas anteriormente mencionadas, as crianças puderam expressar escolhas e tomadas de decisão relacionadas com a responsabilidade de todos em cuidar da segurança e bem-estar de si e dos outros, como por exemplo no que se refere à prevenção de incêndios, abordada no livro *Há um dragão no teu livro*, incentivando à procura de formas de evitá-los e de combatê-los.

Ao nível da categoria *consciência de si como aprendente*, através das histórias referidas as crianças tiveram a oportunidade de ensaiar diferentes estratégias para ultrapassar dificuldades e problemas da sua vida, relacionando-os com episódios narrativos desses livros para a infância. A persistência e a autoconfiança, bem como a curiosidade em relação ao mundo que nos rodeia, são aspetos também acentuados e que foram promovidos nas atividades desenvolvidas a partir da leitura dessas narrativas. As narrativas: *Não!* e *Plantar um beijinho* evidenciam ainda a expressão de opiniões e apreciação crítica, elementos importantes para a aprendizagem e afirmação pessoal e social das crianças.

Os livros: *Não!*, *Elmer* e *Plantar um beijinho* permitiram abordar conteúdos relacionados com a categoria *convivência democrática e cidadania*, na medida em que incentivam o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, pela diversidade, solidariedade e capacidade crítica e interventiva em relação ao mundo que nos rodeia.

Em jeito de síntese, a globalidade das histórias permitiu trabalhar conteúdos com relevância no âmbito da área de formação pessoal e social, permitindo-nos a história *Não!* identificar uma maior diversidade dos mesmos.

4.3.2. Análise das narrativas exploradas com as crianças em contexto de jardim de infância

No que se refere ao contexto de jardim de infância, como já antes referimos, realizámos a leitura dos seguintes livros: *Flávio e os dentes assustadores*; *Para que serve o ouriço*; *Vamos curar a terra*; *Jardim mágico na neve*; *Acho que me esqueci de qualquer coisa*.

Relativamente à categoria *construção da identidade e da autoestima* encontram-se referências em todas as narrativas trabalhadas com as crianças em contexto de jardim de infância. Com as histórias *Flávio e os dentes assustadores*, *Acho que me esqueci de qualquer coisa* e *Jardim mágico na neve*, salientam-se o reconhecimento e aceitação das características individuais e o reconhecimento de laços de pertença social e cultural. Verificou-se que as peripécias que se desenvolvem à volta das personagens principais das histórias abordam (e potenciam uma reflexão sobre) essas questões. Com as narrativas *Para que serve o ouriço?* e *Vamos curar a terra* abordamos igualmente questões relacionados com esta categoria, evidenciando a expressão de emoções e sentimentos relacionados com o meio animal e ambiental e a sua preservação.

Ao nível da categoria *independência e autonomia*, as narrativas *Flávio e os dentes assustadores* e *Acho que me esqueci de qualquer coisa* realçam a importância de cuidarmos de nós, seguindo as normas e hábitos de vida saudável e higiene pessoal. Realçamos particularmente a história *Flávio e os dentes assustadores*, em que abordamos a higiene dentária. Com as narrativas: *Para que serve o ouriço?*, *Vamos curar a terra* e *Jardim mágico na neve*, ainda que não abordando tantos conteúdos como nas duas narrativas anteriores, possibilitaram-nos trabalhar conteúdos relacionados com a responsabilidade na segurança e bem estar de si e dos outros e a tomada de escolhas e decisões.

Quanto à categoria *consciência de si como aprendiz*, evidenciamos as histórias *Vamos curar a terra* e *Jardim mágico na neve*. Nelas se abordam questões como a capacidade de recorrer a diferentes estratégias para ultrapassar dificuldades e problemas, persistência e autoconfiança e a cooperação com os outros no processo de aprendizagem. Nos contos: *Para que serve o ouriço?* e *Acho que me esqueci de qualquer coisa...* destaca-se a manifestação de curiosidade pelo mundo e a expressão de opiniões e apreciações críticas.

No que concerne à categoria *convivência democrática e cidadania*, realçam-se as narrativas *Flávio e os dentes assustadores* e *Vamos curar a terra* e *Para que serve o ouriço?*. A leitura destas narrativas possibilitou uma abordagem a temas como o respeito pela

diversidade, solidariedade, conhecimento e na valorização do património natural e cultural. Com as histórias *Jardim mágico na neve* e *Acho que me esqueci de qualquer coisa...*, evidencia-se o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, atitudes que nos mereceram atenção e reflexão ao longo da prática educativa.

Em jeito de balanço conclusivo, referimos que a história: *Flávio e os dentes assustadores* foi a que nos permitiu explorar um leque mais diversificado de conteúdos relativos à formação pessoal e social das crianças.

4.3.3. Análise das narrativas escolhidas pelas crianças em contexto de jardim de infância

As narrativas escolhidas pelas crianças foram as seguintes: *O patinho feio*; *A pequena sereia* e *Orelhas de borboleta*. O conteúdo destas histórias abrange aspetos preconizados pelas OCEPE, relativamente às quatro categorias em análise. Trata-se de histórias que, independentemente de serem mais ou menos recentes, abordam temáticas com grande atualidade e requerem uma continuada reflexão, em ordem à mudança de atitudes face a situações discriminatórias que ainda existem e aos riscos e perigos que as sociedades enfrentam.

No que se refere à categoria *construção da identidade e da autoestima*, as narrativas *Orelhas de borboleta* e *Patinho feio* incentivam ao reconhecimento e aceitação das características individuais, à expressão de emoções e sentimentos e ao reconhecimento de emoções e sentimentos. A primeira destas histórias acentua ainda a importância de respeitar gostos e preferências pessoais, no sentido da construção de um mundo em que todos se sintam valorizados, aceites e respeitados. Trata-se de aspetos, a que procuramos atender no quotidiano da ação educativa. A narrativa intitulada *A pequena sereia* aponta também para aspetos relacionados com a construção de identidade e o papel de proteção que assume a família.

No que se refere à categoria *independência e autonomia*, as três histórias apontam para a importância de cuidar de si próprio e para a responsabilidade em contribuir para o seu bem-estar e segurança.

Ao nível da categoria *consciência de si como aprendiz*, evidencia-se a capacidade de ensaiar estratégias para ultrapassar dificuldades e problemas emergentes, a persistência e autoconfiança. Estes aspetos mereceram discussão entre o grupo, desafiando as crianças a

imaginar e verbalizar ideias sobre as situações em análise e valorizando a importância de aprender e de participar, a nível individual e em grupo, nas atividades promovidas.

Quanto à categoria *convivência democrática e cidadania*, as narrativas acentuam a importância do respeito pelo outro, pela diversidade e solidariedade com os outros, permitindo-nos refletir sobre a importância de assumir uma atitude crítica e interventiva em relação a situações discriminatórias, no sentido de favorecer a integração e o respeito por cada um, nas particularidades que o caracterizam, e por todos. A história da *Pequena sereia* desafiou-nos ainda ao conhecimento e valorização do mundo natural, acentuando a riqueza e vida que o mar integra. A valorização dos papéis assumidos por cada uma das personagens das diferentes histórias foram dimensões também valorizadas para a tomada de consciência da importância de exercício ativo da cidadania, respeitando princípios de vida democrática.

Assim, refletindo sobre o processo de análise do conteúdo das narrativas, e reconhecendo as dificuldades que este processo representa, bem como as potenciais limitações que pode integrar, sublinhamos o desafio que nos colocou no sentido de nos desafiar(mos) a uma reflexão mais profunda sobre a leitura dessas narrativas. Esta análise possibilitou-nos entender melhor a riqueza (in)formativa de cada história e de todas no seu conjunto e o seu importante contributo para que as crianças possam aprender e desenvolver-se do ponto de vista pessoal, social e cultural.

4.4. Síntese reflexiva sobre a ação educativa

Como reflexão do trabalho desenvolvido ao longo da PES e em dados recolhidos através de notas de campo, registos fotográficos, cuja recolha aconteceu ao longo da prática pedagógica, numa perspetiva de observação e de investigação participante, expressando-nos através de uma abordagem qualitativa, em que são reconhecidas às crianças qualidades e competências no seu desenvolvimento pessoal e social, incorpora-se também uma abordagem multidisciplinar, tendo em conta as áreas, domínios e subdomínios de conteúdos curriculares.

Queremos evidenciar, que, nas planificações elaboradas, tivemos em consideração as características dos grupos de crianças em que nos integramos, procurando criar atividades e espaços inovadores e criativos, de forma a cativar as crianças para a sua participação e interesse. Nesta linha de pensamento, procuramos escutá-las e compreendê-las, dando atenção aos seus gostos e formas de comunicar e valorizando, sempre que possível, as questões emergentes para promovermos aprendizagens significativas. Tentamos igualmente planear com as educadoras cooperantes, de forma a dar continuidade ao trabalho por elas desenvolvido e colaborando nos projetos que estavam a ser desenvolvidos na instituição. No contexto de jardim de infância, um dos projetos era a promoção do gosto pelo livro e a entrada no mundo da literacia, o que facilitou o nosso trabalho, pois este era também o nosso principal objetivo, dando destaque à narrativa no processo de aprendizagem das crianças. Desenvolvemos um conjunto diverso de atividades, em que procuramos trabalhar articuladamente as áreas de conteúdo, domínios e subdomínios, entendendo que são um suporte essencial para o desenvolvimento holístico das crianças.

Ao longo da prática educativa em contexto de creche, criamos a área da biblioteca, tornando possível colocar à disposição das crianças várias narrativas, permitindo-lhes envolverem-se na sua exploração e discussão. Os dados recolhidos na área da biblioteca permitiram-nos observar a interação das crianças com os materiais aí disponíveis, verificando o entusiasmo que manifestavam na manipulação e exploração dos livros e dos objetos/materiais associados às diferentes narrativas.

No decurso da prática educativa em jardim de infância, criamos novas áreas na sala de atividades (consultório do dentista, ciências, carpintaria e de escrita) e dinamizamos a área da leitura, de forma a tornar o espaço/sala cada vez mais rico em oportunidades de brincar/trabalhar e de aprender. Por sua vez, recorrendo à votação, as crianças puderam escolher democraticamente uma, entre outras, histórias para lermos em conjunto.

Tentamos criar um clima de aprendizagem ativa, intervindo sempre de forma dinâmica e positiva, proporcionando às crianças um ambiente divertido e desafiador, criando empatia e boa compreensão e respeito entre todos. Adotamos uma postura dialogante com as crianças e adultos da sala e da instituição em geral, procurando sentir-nos e que se sentissem à vontade conosco e, por conseguinte, tornando-nos mais motivadas e seguras no envolvimento das crianças nas atividades desenvolvidas.

A partilha de saberes e experiência foi fundamentalmente apoiada nas narrativas exploradas, sendo mais difícil perceber, em contexto de creche, o impacto que estas tinham nas crianças. No entanto, em contexto de jardim de infância, conseguimos observar, quando entramos em diálogo com as crianças e recordamos os livros e atividades que foram apresentadas, que facilmente se lembravam das mensagens que as histórias transmitiam, demonstrando satisfação e felicidade enquanto falavam sobre as narrativas.

As ideias expressas pelas crianças na resposta às questões que lhes colocamos, de modo a promover a reflexão sobre o trabalho desenvolvido, ajudaram-nos a melhor entender como foram percebidas pelas crianças as narrativas e os contributos das mesmas para a sua aprendizagem e desenvolvimento. No jardim de infância foram trabalhadas mais narrativas com as crianças do que em contexto de creche, sendo de considerar que tivemos um período mais alargado de estágio neste contexto, o que também nos permitiu recolher mais dados.

Assim, salientamos que a prática educativa nos permitiu construir saberes sobre a atividade profissional, delinear e promover estratégias educativas de natureza diversificada, bem como identificar aspetos que devem ser melhorados, tendo em consideração conhecimentos teóricos e práticos.

Neste âmbito, sublinhamos a importância de articular a teoria e a prática para melhor compreender as crianças e os contextos em que nos integramos.

No decurso do estágio, experienciamos situações passíveis de reflexão e análise, no sentido de melhor podermos compreendê-las e saber enfrentar novas situações, com que podemos vir a defrontar-nos. Estas ajudaram-nos a desenvolvermo-nos pessoal e profissionalmente, tendo-se sido importante promover uma observação e reflexão continuadas, no sentido de irmos adquirindo uma postura progressivamente mais atenta, crítica e reflexiva.

Considerações finais

O presente relatório procurou contribuir para o aprofundamento de conhecimentos sobre o papel e a importância que as narrativas para a infância podem assumir no processo de ensino e aprendizagem, bem como na formação pessoal e social das crianças de Creche e jardim de infância, ou seja, dos zero aos seis anos de idade, para a qual curso de mestrado em Educação Pré-escolar concede habilitações para o exercício de funções profissionais.

Pudemos desenvolver uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica e sobre as aprendizagens que foram concretizadas ao longo desta etapa de formação. Consideramos que esta componente prática do mestrado foi indispensável, pois alcançamos aprendizagens importantes para o desempenho profissional. No decurso do estágio, promovemos uma observação participante ativa, permitindo-nos compreender e apoiar as crianças na sua aprendizagem e desenvolvimento. De facto, a PES possibilitou a ampliação de competências fundamentais para desempenhar enquanto profissional de educação de infância, uma prática adequada e refletida, enveredando por estratégias que nos permitam superar os constrangimentos imprevistos, que possam surgir. Durante o estágio foram ultrapassadas algumas dificuldades, ao nível da elaboração de planificações, organização de tempo e espaço e, principalmente, as rotinas diárias da Creche e do jardim de infância, sendo importante aprender a gerir todos estes de forma dinâmica e coerente.

Para um bom relacionamento com as crianças, foi importante desde o início adaptarmo-nos às necessidades de cada uma delas, tal como promover uma relação de confiança e diálogo constante para assim conseguirmos criar atividades interessantes que contribuíssem principalmente para a sua formação pessoal e social. Tendo como base o desenvolvimento pessoal e social das crianças na primeira infância, as experiências de aprendizagem desenvolvidas partiram de histórias que exploramos.

É de considerar que as creches e jardins de infância são locais privilegiados para criar e satisfazer o interesse e o gosto por aprender, favorecendo o desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social das crianças que frequentam estes contextos. Por conseguinte, devem ser vistos como espaços educativos, onde as crianças devem receber a atenção o apoio, o estímulo e encorajamento necessários para o seu desenvolvimento. Assim, pareceu-nos importante proporcionar às crianças experiências diversificadas e significativas que as motivassem a interagir e a partilhar vivências, ideias e sentimentos, de forma consistente e sistemática. Sabemos que as crianças passam períodos extensos nas instituições, pelo que se requer que estes contextos lhes proporcionem oportunidades para desenvolverem conhecimentos,

predisposições e sentimentos e capacidades essenciais para a sua formação como pessoas e como cidadãos, favorecendo a sua progressão. Para tal, ao longo da prática educativa, evidenciamos a leitura de histórias no processo de ensino das crianças, partindo do pressuposto que as histórias transmitem conhecimentos de forma lúdica e, assim, as crianças adquirem mais facilmente predisposição para aprender. As narrativas contêm, em si, conteúdos que podem ser transformados em aprendizagens dinâmicas e, sobretudo, significativas. Através da imaginação e reflexão que elas suscitam podem ajudar os mais novos a melhor interpretar o seu mundo interior e exterior e compreenderem aqueles com quem se relacionam, encontrando suportes para a sua integração social.

Assim, tentamos promover de forma dinâmica o uso de narrativas no processo de aprendizagem das crianças. Em relação à problemática em estudo, pensamos que os objetivos propostos foram alcançados, bem como a resposta para questões que orientaram a pesquisa. Além de as histórias passarem a fazer parte da rotina das instituições, como a criação de espaços e hábitos que assim o permitiram, as crianças, como pudemos verificar ao longo da descrição e análise da ação educativa, demonstraram interesse e participação na exploração das diferentes narrativas abordadas. Pudemos averiguar que as atividades promovidas foram bem acolhidas pelas crianças e tiveram repercussões positivas na sua aprendizagem. As evidências do que afirmamos encontram-se na informação apresentada através de algumas notas de campo e fotografias, apresentadas ao longo das experiências de aprendizagem descritas, bem como da reflexão final, que desenvolvemos com o grupo de jardim de infância. Nesta reflexão, as crianças enunciaram as principais características das histórias exploradas, bem como os conteúdos trabalhados e o reconto autónomo das mesmas. Em contexto de creche, registamos quais as crianças que permaneciam nas áreas da sala de atividades. Desta forma, conseguimos perceber que a área da biblioteca passou a ser a área mais frequentada, o que demonstra, que as crianças depois de passarem mais tempo em contacto com as narrativas conquistaram mais interesse pelas mesmas. No jardim de infância, criamos o quadro de votação, em que as crianças escolhiam (por princípios democráticos) qual a história que queriam ouvir, como é referido anteriormente na descrição e análise da ação educativa. Podemos afirmar que quanto mais contacto e participação houver por parte das crianças com a literatura de potencial receção infantil, mais interesse elas vão ter pela mesma.

No que concerne à questão de pesquisa em que procurávamos saber “de que forma(s) as narrativas contribuem para o desenvolvimento pessoal e social das crianças”, é de considerar que a análise das mesmas possibilita-nos, pela diversidade de conteúdos que integram e pela forma interativa como foram exploradas, entender que apresentavam um

importante contributo para que as crianças pudessem aprender e desenvolverem-se do ponto de vista da sua formação pessoal e social. Sublinhamos o recurso às OCEPE para delinear o quadro de análise desses documentos e a dimensão transversal que a abordagem desses conteúdos apresenta. Essa análise possibilitou-nos entender melhor a riqueza (in)formativa de cada história e de todas, no seu conjunto.

Relativamente à questão “Que estratégias promover para criar prazer e interesse em escutar e ler narrativas”, podemos entender que algumas das estratégias por nós promovidas podem ajudar a desenvolver práticas que suscitem prazer e interesse pela literatura de receção infantil. A criação de áreas de atividades que possibilitem dar continuidade às vivência proporcionadas pelas história parece-nos poder também contribuir para esse processo. Lembramos que relativamente à creche, criamos a área da biblioteca, pois não existia na sala de atividades, de forma a conseguimos desenvolver várias atividades com as crianças, estando estas relacionadas com as narrativas exploradas, pois era esse o nosso objetivo. No jardim de infância, criamos a área do consultório do dentista, das ciências, da carpintaria e da escrita, de forma a alargar as oportunidades de brincar, aprender dando continuidade à exploração dos tópicos abordados nas narrativas exploradas. A criação das áreas permitiu o envolvimento das crianças em várias experiências de aprendizagem. Foi um estudo que permitiu enfatizar as narrativas e a sua importância para as crianças, sendo esse o ponto essencial do presente relatório final de estágio.

É importante referir que foi no jardim de infância que alcançamos uma melhor evidência dos objetivos e das questões de pesquisa, pelos quais orientamos o presente estudo. É de considerar que, no que concerne ao contexto em creche, optamos pela escolha de narrativas com pouco texto, com conteúdos mais práticos e que permitissem a participação constante das crianças, o que, sem dúvida, facilitou o trabalho com crianças desta faixa etária. No entanto, foi difícil o registo de dados, pois, as crianças necessitavam de muita atenção da nossa parte e às vezes não havia tempo para anotar aspetos que teriam sido pertinentes para o tema em questão. Já no contexto de jardim de infância, selecionamos narrativas mais ricas em conteúdos, de forma a possibilitar experiências de aprendizagem com um nível superior de complexidade.

Desta forma, conseguimos criar maior continuidade educativa e articulação entre as diversas áreas de aprendizagem. Ao nível dos espaços lúdicos/trabalho criados na sala, destacamos a área da carpintaria que foi, sem dúvida, a área mais interessante não só para as crianças mas também para nós enquanto educadoras estagiárias, pois exigiu muito trabalho da nossa parte, para que fosse utilizada, de forma ativa, mas em segurança. Penso que, teria sido

interessante relacionar as narrativas exploradas com as áreas criadas, abordando mais detalhadamente o contributo das histórias na criação de áreas na sala de atividades. No entanto, não nos foi possível desenvolver esse estudo, ficando portanto, em aberto, esta ideia para posterior investigação.

Os principais constrangimentos sentidos situaram-se, sobretudo, ao nível do enquadramento teórico, em encontrar documentos que nos ajudassem a apoiar o estudo. A recente situação confinamento em casa, gerada pelo COVID19, dificultou o acesso a algumas obras que sabemos existirem na biblioteca. Também a orientação à distância, a que ficamos obrigadas, nesta etapa final de conclusão do relatório, acresceu a complexidade desta tarefa.

Sabemos que o estudo não permite generalizar resultados, mas pode ser um importante suporte para a reflexão sobre o trabalho desenvolvido em contextos de educação de infância e para o desenvolvimento de outros estudos, no âmbito de uma temática que entendemos ser fulcral para a formação pessoal e social das crianças no sentido de um percurso de vida e (pré)escolar que se pretende bem-sucedido para todos e no qual o prazer de escutar e ler narrativas ganha destaque.

Fazendo um balanço do que vivemos ao longo deste percurso, podemos afirmar que aprendemos, principalmente, a não antecipar respostas, a ouvir com mais atenção e a valorizar mais os momentos dedicados ao ensino/aprendizagem. Aprendemos ainda que é importante procurar desenvolver uma prática pedagógica flexível, orientando-se para e pela reflexão, numa perspetiva de uma continuada formação.

Pensamos estar no bom caminho, sendo que é importante continuar a investir para exercermos com prazer e entusiasmo a atividade profissional que escolhemos exercer e que entendemos como devendo pautar-se por critérios de qualidade.

Referências bibliográficas

- Aguilar, L. (2016). *Orelhas de borboleta*. Matosinhos: Kalandraka.
- Almeida, A. (2007). *A emoção na sala de aula*. São Paulo, Papyrus Editora, 6ª Edição.
- Amado, J. & Silva, L. C. (2017). Estudos etnográficos em contextos educativos (pp. 147-170). In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Anderson, H. C.(2007). Contos de Anderson. *A pequena sereia*. Lisboa: Público.
- Andrade, J. (1992). *Os valores na formação pessoal e social*. Lisboa: Texto Editora.
- Araújo, S. (2018). A proposta pedagógica de Elinor Goldschmied para a educação e cuidados a pessoas entre o nascimento e os três anos de idade. In O. Oliveira-Formosinho, & S. Araújo, *Modelos curriculares para a educação em creche* (pp. 139-160). Porto: Porto Editora.
- Ballesteros, X. (2019). *Tio lobo*. Matosinhos: Kalandraka.
- Bastos, G. (1994). Fantasia e realidade na literatura para crianças. In *Discursos: Estudos de Língua e Cultura Portuguesa*, 8: 113-126.
- Bergonse, R. (2010); *Para que serve o ouriço?*. Lisboa: Everest. Editora.
- Corderoy, T. (2014). *O Jardim mágico na neve*. Galiza-Estoril: Minutos da Leitura.
- Corderoy, T. (2017). *Não!*. Galiza-Estoril: Minutos da Leitura.
- Costa, A. P., & Amado, J. (2018). *Análise de conteúdo suportada por software*. Oliveira de Azeméis: Ludomedia.
- Dias, I. (2015). O conto e o reconto na promoção da oralidade: uma experiência na Educação Pré-Escolar. *Educar por escrito*, v.6, n.2, 316-326.
- Dias, I., & Correia, S. (2012, 15 de setembro). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-constructivismo. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*. ISSN: 1681-5653. n.º 60, 1, 1-10. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/4418Dias.pdf>
- Dicionários Editora (2013). *Dicionários de língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora
- Diniz, M. (1994). *As fadas não foram à escola*. Porto: Edições ASA.
- Fernandes, P. F. (2007). Livros, leitura e literacia emergente - Algumas pistas acerca do espaço e do tempo dos livros na promoção da linguagem e literacia emergente em

- contexto de jardim-de-infância. In F. Azevedo, *Formar Leitores - Das teorias às práticas* (pp. 19-33). Lisboa: Lidel.
- Ferreira, M. (2004). *A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*. Porto: Edições Afrontamento.
- Fletcher, T. (2018). *Há um dragão no teu livro*. Lisboa: Nuvens de Letras.
- Fletcher, T. (2018). *Há um monstro no teu livro*. Lisboa: Nuvem de Letras.
- Folque, M. (1999). A influência de Vygotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Revista Escola Moderna*, 5 (5), 5-12.
- Folque, M. A. (2014). *O aprender a aprender no Pré-escolar: o modelo pedagógico do Mot'inzenro da Escola Moderna* (2.^a ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fontaine (2008). *O Leão e o Rato*. Sintra: Girassol Edições.
- Gomes, A. (1979). *A literatura para a infância*. Lisboa. Torres & Abreu, Lda., Editores.
- Guenther, Z.C. (2006). *Capacidade e talento: um programa para a Escola*. São Paulo. Editora Pedagógica e Universitária.
- Haddad, C. (2017). *Poeira das Estrelas*. Torres Vedras: Fábrica das Histórias
- Katz, L. (2006). Perspectivas actuais sobre aprendizagem na infância. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 77, Janeiro/Abril, 11-17.
- Kishimoto, T. M. (2007). Brincadeiras e narrativas infantis: contribuições de J. Bruner para a pedagogia da infância. In J. Oliveira-Formosinho, T. M. Kishimoto, & M. A. Pinazza, *Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado e com o futuro* (pp249-276). Porto alegre: Atrmed.
- Lallemmand, O. (2015). *O lobo que descobriu o país dos contos*. Lisboa: Zero a oito.
- Lennon, J, & Davis, B. (2019). *Vamos curar a terra*. Porto: Edições Asa.
- Manzano, M. (1988) *A criança e a leitura: Como fazer da criança um leitor*. Porto. Porto Editora.
- Marchão, A. (2012). *No jardim de infância e na Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico - Gerir o Currículo e Criar Oportunidades para Construir o Pensamento Crítico*. Lisboa: Edições Colibri.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: DGIDC.

- McKee, D. (2017). *O Elmer*. Lisboa: Nuvem de Letras
- Miguel, C., & Rodrigues, F. (2007). Literatura para a infância em Portugal: conceptualização e contextualização histórica. *Visão Global*, Joaçaba, v. 10, 161-184.
- Minayo, M., & Costa, A. (2019). *Técnicas que Fazem Uso da Palavra, do Olhar e da Empatia: Pesquisa Qualitativa em Ação*. Aveiro: Ludomedia.
- Ministério da Educação. (1997). Lei n.º 5/1997, de 10 de fevereiro. Diário da República n.º 34/1997, Série I de 1997-02-10. Portugal: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2001). Decreto-Lei n.º241/2001, de 30 de agosto. Diário da República. Portugal: Ministério da Educação.
- Ministério da Saúde- Direção Geral de Saúde (2005). *Programa nacional de promoção da saúde oral*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Niza, S. (2013). O modelo curricular de educação pré-escolar da escola moderna portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos curriculares de educação de infância: Construindo uma praxis de participação* (pp. 141-160). Porto: Porto Editora.
- Oliveira- Formosinho, J Formosinho (2013). *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação da Criança*. Porto. Porto Editora.
- Oliveira, C. A. B. (2009). *Histórias infantis e formação dos valores morais*. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Covilhã: Universidade da Beira Interior/ Departamento de Psicologia e Educação.
- Oliveira, P & Pato, P (2009). *O lobo e os sete cabritinhos- Contos tradicionais*. Sintra: K editora, LDA.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). A contextualização do modelo curricular High-Sope âmbito do projecto infância. In J. Oliveira-Formosinho (Ed.), *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp. 43-72). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2008). Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção acerca da infância: algumas implicações metodológicas. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *A escola vista pelas crianças* (pp. 11-30). Porto: Porto Editora.
- Ramos, A. (2007). *Livros de Palmo e Meio Reflexões sobre Literatura para a infância*. Lisboa. Editorial Caminho
- Rigolet, S. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças: como formar leitores activos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.

- Rosemthal, A. (2018). *Plantar um beijinho*. Lisboa: Editorial Presença
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE)
- Soares, L. (2016). *O Ratinho Marinheiro*. Lisboa: Soregra
- Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora
- Souza, L. & Bernardino, A. (2011). A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. *Educar et Educare, Revista de Educação*, vol., 6, n.º 12, 235-249
- Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre.
- Teixeira, M.L.M., Sambiase, M.F., Janik, M., & Bilsky, W. (2014). Peculiaridades da Estrutura de Valores Básicos dos Brasileiros. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, V. 14, nº2, 139-159.
- Torres, C.V., & Schwartz, S.H., & Nascimento N.G (2016). A Teoria de Valores Refinada: associações com comportamento e evidências de validade discriminante e preditiva. *Psicologia USP*, V.27, nº2, 341-356
- Valente, J. (2013). Princesas de ontem e de hoje: feminilidade e desconstrução dos estereótipos. *Atas II Jornadas de Literatura Infanto-Juvenil* (pp. 54-60). Portalegre: Escola Superior de Educação
- Viroux-Lenaerts, N., & Busquets, C. (1999) *O patinho feio*. Porto: Edições Asa
- Wolff, K. (2017). *Acho que me esqueci de qualquer coisa....Galiza-Estoril: Minutos de Leitura*

Web-grafia

<https://www.minutosdeleitura.pt/>

<https://www.wook.pt/pesquisa/A+pequena+sereia>

Anexos

Imagens	Observações das crianças
<p><u>Imagem I- A menina escova os dentes.</u></p>  <p>https://www.altoastral.com.br/jeito-certo-escovar-dentes-criancas/</p>	<ul style="list-style-type: none"> - É uma menina a lavar os dentes. (Ch) - Olha tem totós como eu! (Co) - Eu também lavo os dentes. (Ch) (...) - Então e devemos escovar os dentes sim ou não? (Ed.Est.) (Levantaram todos o cartão verde)
<p><u>Imagem II- O menino morde o nariz da menina.</u></p>  <p>https://www.bonde.com.br/comportamento/familia/saiba-o-que-fazer-quando-seu-filho-morde-ou-e-mordido-pelos-amiguinhos-373032.html</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Olha está a mordê-la! (Cl) - A (criança L) também me morde. (Cc) - Não, não eu não morde-te o nariz. (Cl) - Ela já está a chorar, está triste (Cd) - Vai ficar com o nariz preto. (Cf) (...) - Então e acham que devemos morder os nossos amigos? (Ed.Est.) (Levantam todos o cartão vermelho, menos a (Cl), que não levantou nenhum.
<p><u>Imagem III- A menina do um beijo ao menino.</u></p>  <p>https://oparana.com.br/noticia/doenca-do-beijo-afeta-principalmente-criancas/</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Olha estão a dar beijinhos. Ahaha !(Cg). - São amorados ahahah. (Co). - Ai que lindos, olhem! (Educadora) (muitos risos) - Então e acham que devemos dar beijos aos amigos? (Ed.Est.) (Levantam todos os cartão verde)
<p><u>Imagem IV- As crianças não querem partilhar o brinquedo.</u></p>  <p>https://escolasdobem.com.br/crianca-egoista/</p>	<ul style="list-style-type: none"> -É um ursinho, que lindo! (Cm) -Eu tenho muitos ursinhos no meu quarto na minha casa. (Cd) - Os meninos vão estragar o urso (Cj) - Isso não se faz. (Indicando expressivamente com o dedo) (Co) - Acham que estes meninos devem fazer isto? (Ed.Est) (Levantam todos o cartão vermelho)

Anexo 1. *Imagens e comentários das crianças sobre as mesmas*