

A Literatura Infantil ao serviço das diferentes Áreas Curriculares na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Jéssica Machado Silva

Mestrado em

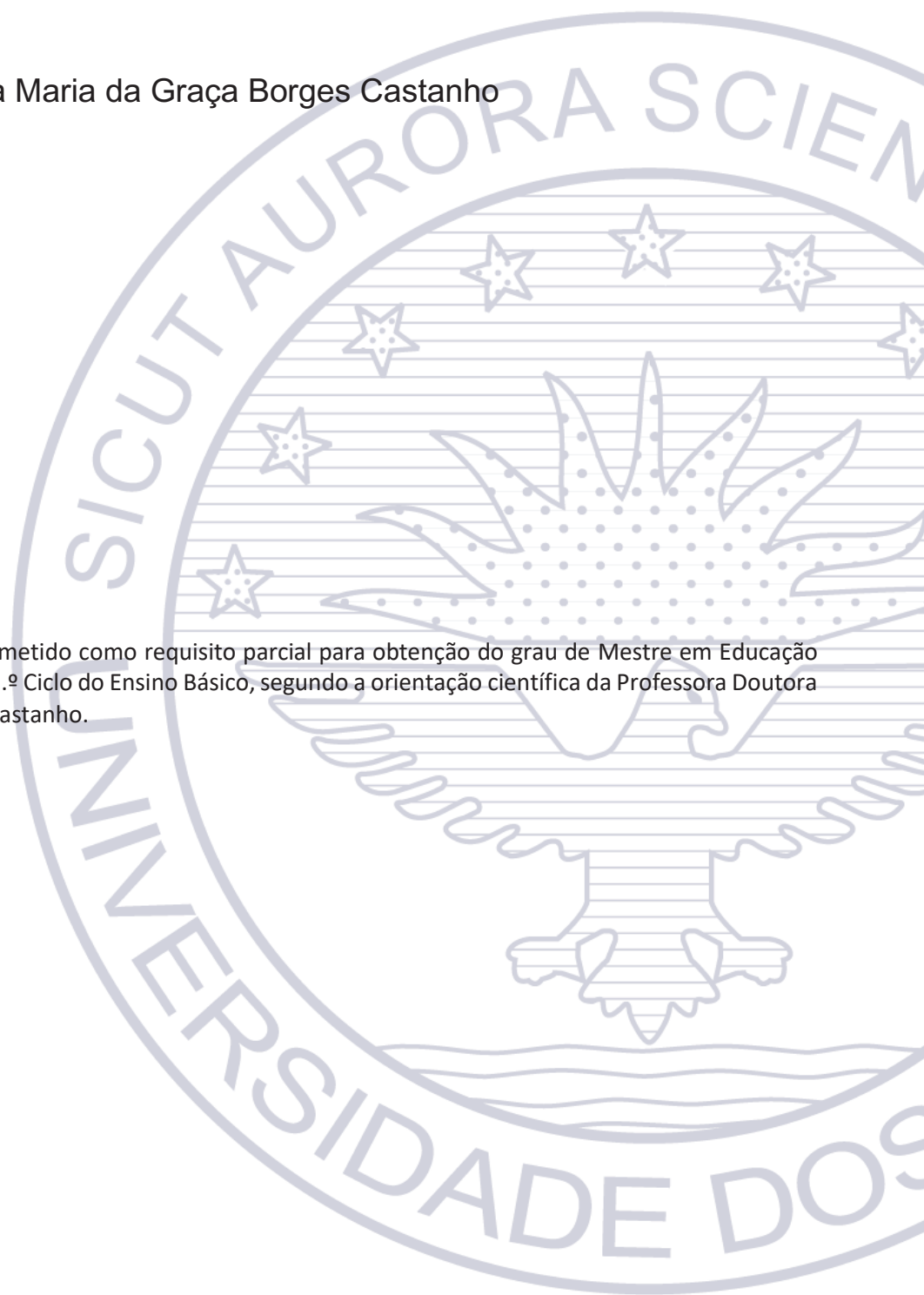
**Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico**



Orientadora

Professora Doutora Maria da Graça Borges Castanho

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, segundo a orientação científica da Professora Doutora Maria da Graça Borges Castanho.



Agradecimentos

A finalização deste projeto marca o fim da etapa do meu percurso académico, do qual fui exposta a inúmeras aprendizagens e oportunidades de crescimento enquanto pessoa. Todos os objetivos e sucessos alcançados deveram-se, certamente, à colaboração das pessoas que guardo no coração com muito amor e carinho. Portanto, agradeço:

À Professora Doutora Maria da Graça Borges Castanho pela sua orientação especializada, disponibilidade, ajuda e dedicação. O meu muito obrigada por caminhar comigo nesta etapa final.

Aos meus pais, Emanuel e Helena, pelo sacrifício, esforço e ajuda. Por todo aquele carinho que me deram nas horas menos boas. Sem a vossa presença, eu não estaria aqui a concluir o meu curso.

À minha querida irmã, Carolina, por toda a sua ajuda, paciência e força que me deu ao longo desta caminhada, por me animar nos dias mais difíceis deste percurso.

Aos meus segundos pais, meu padrinho, José, e a minha estimada madrinha, Eduarda, por todas as palavras de conforto e preocupação e pelo orgulho que sentem por mim.

Ao meu namorado, Nuno, a quem devo a paciência e o apoio nesta caminhada. Pelas horas, dias e noites perdidas na construção dos materiais para as práticas pedagógicas. Por estar presentes nas horas de maior desalento.

Às minhas queridas amigas, Beatriz Travassos e Rita Feleja, pelas vossas amizades, ajuda e contributos para este trabalho.

Ao meu par pedagógico, acima de tudo, minha querida amiga, Sílvia Travassos, por toda a sua amizade, colaboração e companheirismo. Por estares comigo nos dias menos bons.

À minha segunda família, TAUA – Tuna Académica da Universidade dos Açores, por toda a compreensão pelos ensaios perdidos e por todo o vosso apoio e conforto nas horas de tristeza.

Aos meus queridos amigos, Sara Araújo e Carlos Machado, pela vossa ajuda e apoio nesta fase final do meu trabalho.

Aos meus meninos/as da Educação Pré-Escolar e do 3.º ano do Ensino Básico por me terem acompanhado nesta aventura inesquecível.

Aos professores do curso que, de uma forma ou outra, caminharam comigo ao longo da licenciatura e do mestrado.

A todos os inquiridos das escolas onde estagiámos por terem participado neste estudo.

A Deus por me ter dado sempre forças para continuar e nunca desistir nos dias mais difíceis.

A todos vós:

MUITO OBRIGADA!

Resumo

O presente relatório de estágio retrata o trabalho que foi desenvolvido no âmbito do plano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais concretamente nas unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II.

Nos dias de hoje, com todos os desafios inerentes à contemporaneidade, é de extrema importância a formação inicial especializada dos profissionais de ensino quer ao nível universitário quer ao nível do contacto efetivo entre os futuros educadores/professores e as crianças em contexto escolar. Assim sendo, a elaboração deste relatório, dando conta deste percurso formativo, foi mais um momento de aprendizagem e de reflexão sobre a caminhada traçada rumo à profissionalidade e à consciencialização das responsabilidades a abraçar nos anos vindouros.

Em boa hora, permitiu-nos este momento formativo a realização de um estudo sobre a Literatura Infantil ao serviço das várias áreas curriculares. Investir nesta área do saber é uma aposta no futuro, uma vez que é de grande relevância pedagógica contribuir para a criação de futuros leitores ativos. Acreditamos que é imprescindível que os docentes apelem e promovam o contacto das crianças com a Literatura Infantil desde as idades precoces. Por força da importância da temática deste trabalho – A Literatura Infantil ao Serviço das Diferentes Áreas Curriculares na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico – devemos assumir este género literário, nas práticas letivas, como um aliado natural de todas as áreas do conhecimento e do processo de ensino e aprendizagem, explorando conteúdos dessas através de histórias, contos, poemas, lendas, entre outras tipologias textuais. Neste sentido, a Literatura Infantil poderá contribuir para o aprofundamento dos saberes em domínios como a língua portuguesa, a matemática, as ciências naturais e sociais, promovendo o desenvolvimento da literacia e da cidadania, preparando as futuras gerações para os desafios do presente e do futuro.

Como suporte de todo o processo investigativo, foi estabelecido um conjunto de objetivos, tais como: Perceber a importância da Literatura Infantil ao serviço das áreas curriculares da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico; Conhecer as conceções dos professores/educadores em relação ao papel da Literatura Infantil no processo de ensino e de aprendizagem junto das crianças; Conhecer os materiais/equipamentos existentes na sala do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico promotores da leitura e do livro; e Identificar as estratégias/atividades que acompanham a exploração da Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Na busca de respostas para estes objetivos, participaram dezoito docentes: catorze participantes no questionário e quatro participantes na entrevista. Como principais resultados da nossa investigação, pudemos concluir que a maioria dos docentes tem consciência das potencialidades da Literatura Infantil no que concerne ao desenvolvimento global dos seus alunos, porém não utilizam este instrumento de trabalho como forma de abordar as diferentes áreas curriculares, limitando a exploração da Literatura Infantil à área do português. Importa, ainda, referir que são poucos os professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico que apostam na presença de livros para crianças na sua sala de aula, para além dos sugeridos pelo Plano Nacional de Leitura (PNL). No que diz respeito à Educação Pré-Escolar, assiste-se a um maior investimento na leitura de títulos de literatura infantil junto das crianças.

Pela natureza destes resultados, cumpre-nos registar a importância de trabalhos como o nosso na senda de uma maior consciencialização dos profissionais de ensino para a exploração da literatura infantil, em diversos formatos e suportes, como um imprescindível recurso de ensino e de aprendizagem dos múltiplos conteúdos das diferentes áreas curriculares.

Palavras chaves: Literatura Infantil; Leitura através do Currículo; Promoção do Livro e da Leitura; Práticas Educativas; Educação Pré-Escolar; Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Abstract

This internship report focus on the work that was developed within the scope of the Master plan on Pre-school and Primary Education, specifically in the curricular units of Pedagogical Training I and Pedagogical Training II.

Nowadays, with all the challenges that characterize the modern times, it is extremely important to invest in the initial preparation of educators, both at university level and in real school contexts, where an effective contact between future educators / teachers and children becomes a reality.

Therefore, the writing of this report, explaining what we have done in our trainings, was another moment of learning and reflection on the path taken towards professionalism and the awareness of the responsibilities that we will embrace in the years to come.

Fortunately, this formative moment allowed us to carry out a study on children's literature across the curriculum. Investing in this scientific field was an asset to our professional life since its contribution is of great pedagogical relevance in the creation of active readers communities. We believe that it is imperative that teachers encourage young generations to immerse in the universe of children's literature from the earliest ages.

Due to the importance of the thematic under study - Children's Literature at the Service of the Different Curricular Areas use in Pre-School and Elementary School - we must assume the role of this literary genre in the educational practices as a natural ally of the teaching and learning process across the curriculum. Children Literature is an important resource in the exploring of all academic contents through stories, narratives, poems, legends, and other textual typologies.

In this sense, children's literature can contribute to the deepening of knowledge in areas such as the Portuguese language, mathematics, natural and social sciences, promoting the development of literacy and citizenship. In this sense, Children Literature gives a substantial contribution in preparing future generations for the challenges of the present and the future.

As a base for the entire investigative process, a set of objectives was established, such as: To understand the importance of Children Literature in the service of all curricular areas in Pre-School Education and Elementary Education; To know the concepts of teachers / educators in relation to the role of Children's Literature in the process of teaching and learning with children; To know the materials/ equipments that exist in Pre-school and Elementary Education

classrooms that promote the love of reading and books; and To identify the strategies/activities that educators use in Pre-School and Elementary School towards the exploration of Children's Literature across the curriculum.

In the search for answers to these objectives, eighteen teachers participated in our study: fourteen responded our questionnaires and four participants were interviewed. As the main results of our research, we might conclude that most teachers are aware of the potential of children's literature regarding the overall development of their students, but do not use this tool as a teaching support of different curricular areas. It is clear that Children Literature is widely used only in the area of the Portuguese Language. It should also be mentioned that there are few teachers in Elementary Education who carry plenty of books for children in their classroom, in addition to those suggested by NLP. However, with regard to pre-school, there is a greater investment in the reading of children's literature titles.

Due to the nature of these results, we must note the importance of our study in the process of raising awareness among educators to the need of using in school's children's literature in various formats and supports, as an essential resource for teaching and learning the multiple contents of the different curricular areas.

Keywords: Children's Literature; Reading through the Curriculum; Promotion of Book and Reading; Educational Practices; Pre-School Education; Teaching in Elementary Education

Índice Geral

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract.....	vii
Índice de Figuras	xi
Índice de Quadros	xiii
Índice de Gráficos.....	xiv
Índice de Anexos	xv
Lista de Siglas e Abreviaturas	xvi
Introdução.....	1
Capítulo I- Formação Inicial dos Profissionais de Ensino	3
1. Formação do Professor e do Educador	4
1.1. Prática do Estágio Pedagógico	7
Capítulo II- Fundamentação Teórica.....	11
1. A Literatura Infantil.....	12
1.1. Delimitação concetual da Literatura Infantil.....	12
2. A Literatura Infantil nas diferentes Áreas do Currículo	17
3. Como motivar para a leitura	26
4. Aplicação da Literatura Infantil em sala de aula	32
Capítulo III- Contextos e Práticas Educativas	35
1. Contextos e a Prática Educativa na Educação Pré-Escolar	36
1.1. Caraterização do meio e Espaços Educativos	36
1.2. Caraterização da Instituição Escolar	37
1.3. Caraterização da sala de atividades	38
1.4. Caracterização do grupo.....	43
1.5. Atividades realizadas na prática educativa.....	44
2. Contextos e a Prática Educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico	57
2.1. Caraterização do meio e Espaços Educativos	57

2.2. Caraterização da Instituição Escolar	58
2.3. Caraterização da sala de atividades	60
2.4. Caracterização do grupo	62
2.5. Atividades realizadas na prática educativa.....	66
Capítulo IV- Estudo Empírico	78
1. Problemática e objetivos.....	79
2. Procedimentos metodológicos	80
2.1. Participantes do estudo	80
2.2. Natureza do estudo	81
2.3. Processo de recolha e análise dos dados	82
2.4. Apresentação dos resultados dos dados	84
3. Considerações finais do estudo.....	95
Conclusões do Relatório.....	98
Referências Bibliográficas.....	99
Anexos.....	106

Índice de Figuras

Figura 1- Planta da sala da Educação Pré-Escolar	39
Figura 2- Escrita dos nomes no quadro de presenças	43
Figura 3- Capa do livro O Corpo humano, da Porto Editora.....	47
Figura 4- Imagens para explorar os géneros.....	49
Figura 5- Puzzle da diferenciação de género	49
Figura 6- Figuras feitas pela turma.....	50
Figura 7- Entoação da Canção "Cabeça, ombros, joelhos e pés.....	51
Figura 8- Capa do livro ABC de Luísa Ducla Soares	51
Figura 9- Alfabetário	52
Figura 10- Área do escritório.....	52
Figura 11- Desenvolvimento da atividade na área do escritório	53
Figura 12- Capa do Livro Todos no Sofá, de Luísa Ducla Soares	53
Figura 13- Fantoches da História.....	54
Figura 14- Construção do fantoche	54
Figura 15- Apresentação da Fantocheiro.....	55
Figura 16- Criança a fazer uma leitura do livro.....	55
Figura 17- Capa do livro Aventuras de Natal.....	55
Figura 18- Avô a contar a história	56
Figura 19- Receita das Bolachas de Natal	56
Figura 20- Realização da receita individual	57
Figura 21- Confeção das Bolachas de Natal.....	57
Figura 22- Sala de aula do 1.º CEB	60
Figura 23- Planta da sala do 1.º Ciclo	61
Figura 24- Cantinho da leitura.....	65
Figura 25- Biblioteca da Escola	65
Figura 26- Comemoração do dia Nacional do Livro.....	65

Figura 27- Capa do livro A viagem da sementinha, de Maria Isabel Loureiro	67
Figura 28- Cartões com a definição de onomatopeias.....	68
Figura 29- Classificação das Plantas	69
Figura 30- Herbário da Turma C	70
Figura 31- O Príncipezinho, de Antoine de Saint- Exupéry.....	70
Figura 32- Leitura do texto O Príncipezinho.....	71
Figura 33- Caixas de trabalho diferenciado.....	71
Figura 34 - Experiência com materiais transparentes, translúcidos e opacos	72
Figura 35- Experiência dos pontos cardeais	73
Figura 36- Trabalhos elaborados pelos alunos e familiares	73
Figura 37- Exploração da canção Os Planetas.....	74
Figura 38- Jogo da barra do lenço	74
Figura 39- Jogo do "Eu declaro guerra a ..."	75
Figura 40- Capa do livro O direito das crianças, de Ruth Rocha	75
Figura 41- Leitura silenciosa do texto O direito das crianças	76
Figura 42- Jogo de Mímica.....	76
Figura 43- Exploração de diversas técnicas	76

Índice de Quadros

Quadro 1- Rotina Diária da sala dos 5 anos	41
Quadro 2- Calendarização das Atividades indentadas na Educação Pré-Escolar	45
Quadro 3- Breve diálogo entre alunos e a estagiária	49
Quadro 4- Horário semanal da turma	62
Quadro 5- Calendarização dos conteúdos abordados na turma do 3.º ano	66
Quadro 6- Dados pessoais dos inquiridos.....	81
Quadro 7- Sistema de Categorias da Literatura Infantil	84
Quadro 8- Conceito de literatura Infantil	84
Quadro 9- Tipologias integrantes da literatura infantil	85
Quadro 10- Funções da literatura Infantil	87
Quadro 11- Atividades dinamizadas em contexto de sala de aula para a exploração da literatura infantil.....	88
Quadro 12- Subcategorias do Papel da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico	90
Quadro 13- Subcategorias do material de leitura existente na sala	90
Quadro 14- Livros na sala de aula	91
Quadro 15- Organização dos "cantinhos de leitura"	93
Quadro 16- Subcategoria dos Contributo da literatura infantil nas diferentes áreas curriculares	93

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Textos mais escolhidos pelos participantes 86

Gráfico 2-Tipos de livros disponíveis na sala 92

Índice de Anexos

Anexo 1- Grelha da Sequência Didática das atividades realizadas na Educação Pré-Escolar	107
Anexo 2- Grelha da Sequência Didática das atividades realizadas na Educação Pré-Escolar	107
Anexo 3- Lista de obras sugeridas pelo Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º Ciclo (2015)	107
Anexo 4- Logotipo do Plano Nacional de Leitura	109
Anexo 5- Projetos da Biblioteca para a promoção do livro e da leitura.....	109
Anexo 6- Lista de livros da sala da Educação Pré-Escolar	110
Anexo 7- Quadro do Tempo.....	1144
Anexo 8- Projeto Psicosexual – “Uma Aventura no Arquipélago da Eulândia”	1155
Anexo 9- Lista de livros da sala do 1.º Ciclo do CEB	1155
Anexo 10- História A Viagem da Sementinha	1166
Anexo 11- História o Príncipezinho	1177
Anexo 12- História o Direito das Crianças	119
Anexo 13- Inquérito por questionário para docentes do 1.º Ciclo do EB e da Educação Pré-Escolar	120
Anexo 14- Guião da entrevista.....	1288

Lista de Siglas e Abreviaturas

BPAPD – Biblioteca Pública e Arquivo de Ponta Delgada

CEB – Ciclo de Educação Básica

CREB – Referencial Curricular para a Educação Básica na região Autónoma dos Açores

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PNL – Plano Nacional de Leitura

PRL – Plano Regional de Leitura

Introdução

No presente relatório de estágio, requisito para a obtenção do grau de Mestre, em conformidade com o artigo 10.º do Decreto-Lei n.º 43/ 2007, de 22 de fevereiro, propomo-nos apresentar e refletir sobre as práticas educativas realizadas no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e de Estágio Pedagógico II, quer na Educação Pré-Escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para além das considerações gerais acerca da formação dos profissionais de ensino, este relatório de estágio incide a sua atenção numa problemática muito atual e que constitui uma mais valia nas práticas pedagógico-didáticas. Referimo-nos ao estudo que realizamos sobre a Literatura Infantil ao Serviço das Diferentes Áreas Curriculares na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. A presença desta peça investigativa, integrada no corpo do relatório, deveu-se ao facto de ser fulcral reconhecermos o potencial da Literatura Infantil, no ensino e aprendizagem dos conteúdos de todas as áreas curriculares. Com o nosso trabalho, facilmente percebemos que a Literatura Infantil não serve apenas para a exploração e abordagem da língua portuguesa, mas, igualmente, para a exploração das diferentes áreas do saber numa perspetiva transversal ao currículo. A par e passo, para além da exploração de estratégias promotoras da Literatura Infantil em todas as áreas, apostamos em estratégias de promoção de leitura e do livro e, consequentemente, na formação de leitores ativos.

Importa, ainda, destacar que os livros para crianças têm, nas últimas décadas, vindo a ganhar um grande destaque pelos benefícios que oferecem ao nível do desenvolvimento social, moral, psicológico e cognitivo das gerações mais novas. Muitos são os autores que encontram vantagens no contacto regular das crianças e suas famílias com os livros. A leitura de textos para a infância promove a oralidade, a leitura, a escrita, o sentido estético, a cultura geral, a criatividade e a imaginação. De alguns destes aspetos nos dá conta Dias (2011) quando assevera que o livro apresenta aos leitores o conhecimento do mundo, do ser humano e das coisas. Ainda na opinião deste autor, os livros são auxiliares não só na aprendizagem do mundo, mas também formam o gosto e favorecem escolhas fundamentais na vida adulta futuramente. Proporcionam igualmente a fruição do texto literário na relação estabelecida entre o sujeito-leitor e o objeto estético.

Huck, Hepler e Hickman (1987, p. 12) recordam que

Literature is the imaginative shaping of life and thought into the forms and structures of language. The province of literature is the human condition: life with all its feelings,

thoughts and insights. The experience of literature is always two-dimensional, for it involves both the book and the reader.

Dado o potencial que os livros de Literatura Infantil encerram, fruto da diversidade dos mesmos em termos de tamanho, temáticas, materiais, texturas, linguagens, etc., cada vez mais surgem na literatura da especialidade autores que aconselham o uso destes textos desde tenra idade, em diferentes contextos educativos formais ou não formais e nas diferentes áreas do saber.

O uso da literatura através do currículo tem se demarcado como uma linha de investigação autónoma, corroborando os estudos a infinitude de possibilidades de exploração dos textos para crianças, em prol da formação integral da população estudantil (Castanho, 2001).

No que diz respeito à organização deste relatório, este divide-se em quatro capítulos. No Capítulo I será abordado o papel do professor e do educador, bem como a sua formação. Ainda falaremos da importância do Estágio Pedagógico e suas etapas no crescimento pessoal e profissional dos futuros profissionais de ensino.

O Capítulo II é constituído por quatro partes, sendo a primeira parte dedicada ao conceito da Literatura Infantil e ao surgimento desta na história mundial. Na segunda parte, relatamos com base em autores e documentos norteadores a Literatura Infantil nas diferentes áreas do currículo. Na terceira e quarta parte, propomos uma breve reflexão sobre como motivar as crianças para a leitura e apresentamos exemplos de estratégias para a aplicação da literatura infantil em contexto de sala de aula.

No Capítulo III, expomos as nossas práticas educativas no âmbito das unidades curriculares Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II, apostando na questão da transversalidade da Literatura Infantil através do currículo. Ainda neste mesmo capítulo, contextualizamos as nossas práticas, fazendo uma caracterização do meio em que as mesmas se desenrolaram, da instituição escolar, da sala e do grupo de crianças. Esta contextualização tanto é feita para a Educação Pré-Escolar como para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Quanto ao Capítulo IV, o mesmo encontra-se ao serviço da explanação do nosso estudo empírico sobre a Literatura Infantil nas Diferentes Áreas Curriculares. Nesta parte, explicaremos os aspetos metodológicos e objetivos do estudo, seguindo-se a apresentação dos dados obtidos e respetiva análise dos resultados.

Finalizando, teremos uma conclusão de todo o relatório de estágio, seguido das referências bibliográficas e dos anexos.

Capítulo I

Formação Inicial dos Profissionais de Ensino

Este capítulo incidirá de forma breve na formação inicial dos futuros profissionais de ensino, a qual deverá abrir caminho à formação contínua e especializada ao longo da vida, de modo a que educadores e professores se mantenham a par das novidades pedagógico-didáticas e se preparem para os desafios da atualidade e do futuro.

Dito isto, falaremos no papel dos docentes na Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como no percurso do estagiário em contexto da prática profissional no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1. Formação do Professor e do Educador

Sendo a escola o agente ativo da formação das crianças, importa preparar, em sede do ensino superior, profissionais aptos para lecionar, tal como refere o Artigo 31.º do Decreto-Lei n.º 237/ 1986 da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Ser professor/educador hoje em dia constitui uma tarefa difícil, pois o profissional tem de estar constantemente atento às exigências da lecionação e pronto a responder aos estímulos das crianças. Não se trata apenas de preparar e planificar ações a desenvolver na escola. Cabe ao profissional de ensino realizar o trabalho pensado com mestria, de forma adequada ao momento e às necessidades da turma. Para isso, é fundamental ter uma boa formação académica ao nível do conhecimento científico teórico e prático nos dois níveis de ensino em que futuramente irão lecionar: na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, exatamente os ciclos que servem de alicerce para o percurso educativo da criança.

Cabendo a estes docentes preparar as crianças nos conhecimentos das várias áreas curriculares, importa formar profissionais aptos, com conhecimentos científicos e competências pedagógico-didáticas, a fim de dar resposta às necessidades das mesmas. Isso defendem Flores & Simão (2009, p. 33) quando asseveram que esta formação deve “ser um terreno de ensaios onde é possível experimentar e desenvolver uma compreensão do complexo mundo do ensino e da aprendizagem”.

O Educador de Infância é o primeiro profissional educativo, para além da família, com a qual a criança contacta. Por isso, este deve ser atencioso e estimular na criança o gosto pela escola, pois nesta etapa a criança inicia uma comunicação com a sociedade longe da família. Portanto, cabe a este programar o processo e os espaços educativos que irão promover junto das crianças, bem como organizar aprendizagens significativas, relacionadas com o quotidiano infantil. Na opinião de Silva (2015), o educador deverá ser capaz de adequar as suas estratégias

e postura a situações imprevisíveis. Tendo em conta as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) o educador não é um mero profissional, este tem um papel imprescindível na Educação Pré-Escolar, mais concretamente na promoção da leitura e da escrita, preparando as crianças para o futuro. Uma vez que podemos considerar estes domínios da língua transversais às restantes áreas, estes serão o ponto de partida para o sucesso das crianças nas diversas áreas curriculares.

Com base no mesmo documento norteador (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), que auxilia na prática educativa do educador, e segundo o Decreto Lei 241/2001 de 30 de agosto, assim se definem os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico:

- a) Organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas;
- b) Disponibiliza e utiliza materiais estimulantes e diversificados, incluindo os selecionados a partir do contexto e das experiências de cada criança;
- c) Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças;
- d) Mobiliza e gere os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias da informação e da comunicação;
- e) Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.

Ainda tendo em conta a mesma legislação, o educador planifica as suas atividades e estratégias como forma de inculcar saberes nas crianças, através da observação do grupo a que está a lecionar. Decerto que todas as crianças são diferentes e, não raras vezes, o profissional tem de adequar as suas estratégias perante o grupo que tem e, ainda, deverá realizar uma avaliação do desempenho do seu trabalho, como também do grupo de crianças, em grupo e individualmente.

Todos os aspetos mencionados anteriormente, mostram a importância que a Educação Pré-Escolar desempenha na vida de uma criança. Porém, a escola nunca deve ser vista como o único agente educativo na formação da criança, pois deverá complementar o trabalho da família e da comunidade em geral. Só assim, as crianças retirarão o melhor proveito desta etapa.

Relativamente ao papel do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, cabe-nos afirmar que este é fulcral na preparação das crianças para a vida em sociedade e na transmissão dos

conteúdos e mestria de competências que servirão de base ao sucesso educativo nos ciclos seguintes. Segundo o dicionário da Porto Editora, o significado de Professor corresponde a um “indivíduo que ensina (uma ciência, uma atividade, uma língua, etc.)”, ou seja, é um profissional que transmite e proporciona ao seu grupo de crianças saberes, conhecimentos e prepara-as para a vida com os olhos postos no futuro. Nesta idade, as crianças já têm que receber uma informação mais científica e cuidada, o que torna desafiante a ação do professor.

Segundo o Decreto Lei 241/2001 de 30 de agosto, da Lei de Bases do Sistema Educativo, o professor é o profissional que:

- a) Cooperar na construção e avaliação do projeto curricular da escola e concebe e gere, em colaboração com outros professores e em articulação com o conselho de docentes, o projeto curricular da sua turma;
- b) Desenvolve as aprendizagens, mobilizando integralmente saberes científicos relativos às áreas e conteúdos curriculares e às condicionantes individuais e contextuais que influenciam a aprendizagem;
- c) Organiza, desenvolve e avalia o processo de ensino com base na análise de cada situação concreta, tendo em conta, nomeadamente, a diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências com que cada aluno inicia ou prossegue as aprendizagens;
- d) Utiliza os conhecimentos prévios dos alunos, bem como os obstáculos e os erros, na construção das situações de aprendizagem escolar;
- e) Promove a integração de todas as vertentes do currículo e a articulação das aprendizagens do 1.º Ciclo com as da educação pré-escolar e as do 2.º Ciclo;
- f) Fomenta a aquisição integrada de métodos de estudo e de trabalho intelectual, nas aprendizagens, designadamente ao nível da pesquisa, organização, tratamento e produção de informação, utilizando as tecnologias da informação e da comunicação;
- g) Promove a autonomia dos alunos, tendo em vista a realização independente de aprendizagens futuras, dentro e fora da escola;
- h) Avalia, com instrumentos adequados, as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino, de forma a garantir a sua monitorização, e desenvolve nos alunos hábitos de autorregulação da aprendizagem;
- i) Desenvolve nos alunos o interesse e o respeito por outros povos e culturas e fomenta a iniciação à aprendizagem de outras línguas, mobilizando os recursos disponíveis;

- j) Promove a participação ativa dos alunos na construção e prática de regras de convivência, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática;
- k) Relaciona-se positivamente com crianças e com adultos, no contexto da especificidade da sua relação com as famílias e com a comunidade, proporcionando, nomeadamente, um clima de escola caracterizado pelo bem-estar afetivo que predisponha para as aprendizagens.

Portanto, em jeito de conclusão, realce-se que não existem profissionais para a docência sem ingressar numa instituição superior académica e sem tirar o melhor proveito das aprendizagens proporcionadas por esta, com a finalidade de se tornar um bom professor/educador com a responsabilidade de proporcionar às suas crianças um ambiente promotor de aprendizagens.

Em conformidade com a temática deste relatório de estágio, também é importante que os docentes usufruem de formações especializadas que promovam a leitura, a Literatura Infantil e o livro. Deve integrar o plano curricular do futuro educador/professor disciplinas que garantam uma formação em exploração de Literatura Infantil, não só para promover a leitura e a escrita, mas também para abordar conteúdos inseridos nas diferentes áreas curriculares. Devemos ter em consideração que a Literatura Infantil pode ser considerada um elemento transversal ao currículo e o professor e o educador é que deverão saber como utilizar esta em prol das diversas áreas curriculares. Cumpre-nos informar de que, na nossa preparação académica como estudantes da Universidade dos Açores, tivemos a oportunidade de aprofundar o conhecimento em Literatura Infantil em sede de licenciatura e de mestrado, mais especificamente nas disciplinas de Literatura Infantil, Didática da Língua Portuguesa e Metodologia de Ensino do Português.

1.1. Prática do Estágio Pedagógico

Apesar de na Licenciatura em Educação Básica haver uma iniciação à prática profissional em contexto da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, é através do Estágio Pedagógico que os estagiários têm o seu primeiro contacto com a prática profissional tal como ela é (Rodrigues 2014). É através deste contacto efetivo que os estagiários passam a ter uma perceção da realidade da profissão da docência.

Para uma melhor compreensão do significado deste conceito, passaremos à sua análise. Segundo o dicionário da Porto Editora, a palavra estágio consiste num “período de trabalho (...) para a formação e aprendizagem de uma prática profissional” e a palavra pedagógico, tendo em conta a definição do dicionário Priberam, efetiva-se sempre que se “procura educar ou ensinar”. Assim, Estágio Pedagógico é a formação da prática profissional que pretende apetrechar o profissional de ensino com experiências de aprendizagem que lhe permitam educar e ensinar.

Em conformidade, o estágio pedagógico ao proporcionar a experiência na prática profissional, prepara o estagiário para o seu futuro papel de professor/ educador, no qual é sua obrigação estimular o seu grupo de crianças para as aprendizagens, tal como se fosse o docente titular da turma. Todo o trabalho em sede dos Estágios deverá ter em conta algumas etapas da prática do estágio pedagógico, tais como: a observação; a elaboração do Projeto Formativo Individual; a planificação e execução das Sequências Didáticas e, por fim, a avaliação e reflexão do trabalho realizado.

Pela importância de que se revestem estes momentos, passaremos a descrever agora cada etapa. Assim, iniciando com a observação, pode-se dizer que esta é a primeira etapa da prática do Estágio Pedagógico. Para Martins (2011, p. 18), observar é uma “estratégia que se relaciona com o campo educativo (...) é elaborada uma ação estruturada baseada no processo de ensino e aprendizagem, de forma a alcançar os objetivos do ensino”. Dentro da mesma linha de pensamento, temos Rodrigues (2014) que menciona esta etapa como aquela que nos permite reconhecer o contexto que nos rodeia perante o Estágio Pedagógico, conhecer a turma, a escola, o meio, o grupo de crianças, entre outros. Por isso, quando o estagiário vai observar, deverá ter objetivos, deverá saber o que pretende observar. Apesar de esta ser a primeira etapa, a observação contínua ao longo de todo o estágio é importante, pois permite ao educador/professor visualizar a evolução dos seus alunos e adequar as suas propostas educativas a cada situação.

Quanto ao Projeto Formativo Individual – PFI – que é elaborado após a observação inicial, surge no âmbito do Estágio Pedagógico I e do Estágio Pedagógico II. Cabe ao estagiário criar um documento com intuito de realizar uma previsão, a longo prazo, da sua intervenção a partir da compreensão do meio e das condições onde se procederá o mesmo, reconhecendo as potencialidades e as dificuldades com que se irá deparar ao longo do estágio. Através deste documento o estagiário perspetiva a realidade educativa, objeto de intervenção, efetuando a caracterização do Meio, da Escola, da Sala de intervenções e do seu grupo de crianças. Porém esta caracterização deve ser sempre atendida em prol da criação dos objetivos, que se pretende

alcançar durante a prática pedagógica. Ainda, é natural a preocupação com modelos e métodos pedagógicos a que o estagiário deve socorrer-se durante a sua prática. Do mesmo modo, é solicitado ao estagiário que defina as macro estratégias, faça uma breve calendarização das atividades e conteúdos a serem abordados e, por fim, dê indicações sobre a avaliação do projeto. Neste processo, desempenham um papel fulcral o “questionamento e reflexão através do qual as pessoas e as instituições envolvidas ou interessadas no projeto pensam criticamente sobre os objetivos planeados (...), aprendem com o que estão a fazer” (Capucha, 2008, p.8).

No que diz respeito às sequências didáticas, que são elaboradas antes das intervenções, trata-se de um exercício que permite ao estagiário efetuar a sua planificação de atividades, estratégias, conteúdos, objetivos para a semana de intervenção, tendo em conta os documentos norteadores da prática letiva, como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, os Programas e Metas do 1.º Ciclo e o Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores. Por tudo isto, a planificação é importante para que o professor se oriente, se organize e não deixe passar situações que ocorrem ao seu redor, para que consiga cumprir a planificação prevista com flexibilidade e inteligência. Assim, deve estar sempre atento e aberto às possíveis alterações face a imprevistos ou solicitações vindas das crianças. Por isso se diz que as sequências didáticas devem ser flexíveis e abertas a novas modificações. Partilhando desta ideia temos Gama (citado por Cardoso, 2010, p.81), o qual menciona “(...) que as melhores aulas da sua vida surgiram de repente, por causa de uma palavra, de uma insignificância que ele não pensara antes (...) é não levar a aula preparada tintim por tintim (...)”.

As sequências didáticas, das nossas intervenções, seguiram uma formatação diferente para cada estágio, ou seja, no Estágio Pedagógico I esta apresentava um formato com uma introdução onde era discutida a temática e as estratégias a serem utilizadas. Posteriormente, prosseguia-se com a sequência didática, onde era apresentada uma grelha (Anexo 1) com diversas colunas, respeitantes à hora e data, competências a desenvolver: específicas e associadas, áreas/domínios e descritores de desempenho, estratégias/ atividades e recursos e a avaliação. No Estágio Pedagógico II, a planificação iniciava-se de igual forma, porém a estrutura da grelha da planificação (Anexo 2) mudava um pouco. Nesta grelha constava uma coluna para a data e a hora à semelhança da anterior, seguindo-se uma coluna específica para os objetivos, para os conteúdos, para as atividades e recursos e uma outra coluna para a avaliação.

Por fim, e não menos importante, temos a avaliação e a reflexão, as quais se complementam no processo formativo. No fim das intervenções, realizava-se uma reflexão com objetivo de

avaliar não numericamente a prestação do estagiário, mas avaliar de forma a melhorar os aspetos negativos verificados nas suas práticas. Esta é também uma forma de o estagiário notar os momentos mais fracos da sua intervenção e referir os aspetos que considerou terem sido positivos nas suas práticas, sendo capaz de justificar as suas decisões.

Referidas as linhas gerais do processo de formação dos Estagiários, fundamentaremos, de seguida, a temática deste relatório de estágio, integrada de igual forma nas nossas práticas educativas.

Capítulo II

Fundamentação Teórica

1. A Literatura Infantil

1.1. Delimitação conceitual da Literatura Infantil

Neste tópico apresentarei uma breve perspectiva histórica da literatura infantil, bem como a sua definição.

Até ao século XVII as crianças passavam o seu tempo com os adultos da sua família e da comunidade em sentido restrito, sendo consideradas de “pequenos adultos” ou “adultos em miniatura”. Por consequência, as crianças não tinham o seu próprio mundo nem uma literatura específica para crianças (Rosado 2011).

Vivia-se num tempo em que as narrativas, de teor realista ou ficcionado, coexistiam com as populações. As histórias surgiam das vivências e das observações dos adultos e eram transmitidas oralmente de geração em geração e dirigidas de igual forma quer aos adultos quer às crianças (Tavares, 2010). Apesar não serem criadas histórias específicas para as crianças, o lado fantástico, misterioso e empolgante das versões contadas, despertavam naquelas o interesse e, ainda, apelavam à imaginação e à criatividade do público infantil.

As primeiras histórias que surgiram, sem serem transcritas para o papel, tiveram várias adaptações, isto porque quando as mesmas eram contadas os seus criadores deixavam a sua marca pessoal e adequavam-nas à época. Por esta razão surgiu o ditado popular que nos diz: “Quem conta um conto acrescenta um ponto”.

A Literatura Infantil resultou da junção da narrativa popular, com traços da tradição árabe, com a literatura oral, de origem local e popular. Para além dessas fontes, a literatura francesa, ligada, na maioria das vezes, à idade medieval, também, influenciou os contos transmitidos. Com isto, quando foram transcritos os textos para as crianças, também, houve um maior cuidado com a escrita, onde passou a haver uma maior preocupação em adequar a escrita às crianças. As obras já transcritas para os adultos foram, novamente, reescritas, mas com a mudança das palavras obscenas e dos comportamentos menos apropriados, adaptando toda a história ao novo público alvo, as crianças.

No século XVIII, como havia uma grande preocupação com a ética moral, a sociedade europeia, segundo Tavares (2010), usou a Literatura Infantil para incutir nas crianças e jovens os valores morais e comportamentos que a própria sociedade achavam ser os mais próprios. O século XIX marcou a Literatura Infantil, pois foram escritas obras que ainda são lidas no nosso

dia-a-dia, como *As mil e uma noites*, uma obra do ocidente, *Les contes de ma mère l'Oye* registados e publicados por Charles Perrault, entre outros.

Na opinião de Tavares (2010, p. 14), “quando estas histórias tradicionais passaram a ser escritas, não foram consideradas infantis, isto é, não se destinavam às crianças, mas sim a todos os que quisessem ouvi-las. Elas não só transmitiam conceitos morais, mas também eram didáticas”.

As autoras Magalhães e Alçada (citadas por Tavares, 2010, p.18) defendem, porém, que No século XIX surgiram obras, destinadas a crianças, que se tornaram best sellers mundiais e ultrapassaram a barreira do tempo. Ainda hoje são lidas ou pelo menos adaptadas para a Banda Desenhada, Desenhos Animados, Cinema. Andersen, Dickens, Condessa de Ségur, Júlio Verne, Lewis Carroll, Mark Twain, Johanna Spyri, com a sua «Heidi», Stevensen, De Amicis, que fez chorar gerações sucessivas sobre as páginas do «coração», Luisa May Alcott, Collodii cujo filhote de madeira, a quem deu o nome de Pinóquio, continua vivo e de boa saúde, sem poder mentir nunca por causa do nariz.

As primeiras obras a serem integradas no género literário infantil surgiram em consequência de uma nova visão ou filosofia do mundo infantil. Depois de séculos de abandono, eis que se atribuiu grande importância às crianças na sociedade. Estas ganharam estatuto de seres humanos autónomos dos adultos, apresentando necessidades e características diferentes. Por este motivo deveriam receber uma educação específica, mais própria com as idiosincrasias da idade.

Podemos, também, dizer que, na Europa, incluindo Portugal, o ponto de viragem da Literatura Infantil se deveu à importância que a escola atingiu no pretérito século XIX. Neste novo contexto, as histórias apresentavam-se assumidamente didáticas e pedagógicas e o “livro era apenas um meio de instrução/educação em vez de ser encarado como instrumento de recreio e diversão, sendo, conseqüentemente, a Literatura para a Infância apenas aquela que constava dos livros escolares” (Rosado, 2011, p.24).

Segundo Gomes (1998), foi precisamente no século XIX que, em Portugal, se deu a devida importância a este novo género literário. O mesmo autor defende que este género literário surgiu com a geração de Antero de Quental, Eça de Queirós e Guerra Junqueiro. Porém, existiram outros autores que dissertaram acerca do conceito de Literatura Infantil, como: Henrique Marques Júnior, Alice Gomes, entre outros.

A Literatura Infantil ganhou ênfase e, simultaneamente, um novo sentido devido às novas obras escritas que não abrangiam apenas temáticas didáticas e a educação moral, mas também estimulavam a criatividade, a imaginação dos pequenos leitores e serviam para divertir os mesmos. Na opinião de Barbosa (2009, p.19), a Literatura Infantil é “uma ferramenta de formação e de adaptação que representa um meio de acesso à cultura”.

Para refletir um pouco mais sobre a nossa problemática, é importante conhecer o significado de Literatura Infantil. Este género literário é um conceito muito vasto que abrange o universo dos textos escritos para crianças. Todavia, podemos encontrar várias designações de literatura para as crianças, tais como Literatura Infantil, Literatura para a Infância e Literatura Infantojuvenil. Apesar de, ao longo do nosso trabalho, utilizarmos a expressão “Literatura Infantil” temos consciência de que as diversas designações para este género literário não facilitam o processo de definição deste conceito, tal como nos lembra Sousa (2000).

Para percebermos se as palavras individuais sofreram grandes alterações com o passar do tempo, consultamos dois dicionários e analisamos o conceito em separado – Literatura e Infantil. Segundo o Dicionário online Português, a palavra literatura quer dizer “arte de escrever trabalhos artísticos em prosa ou verso” e a palavra infantil “tem carácter de criança”. Relativamente ao dicionário da Língua Portuguesa (1998), este apresenta a definição de literatura como “a ciência do homem de letras. (...) Arte da composição das obras literárias” (p. 1398) e a palavra infantil: “relativo a crianças” (p. 1282), ou seja, apesar do tempo de diferença entre ambos os dicionários, as definições são semelhantes, então podemos dizer que o conceito Literatura Infantil é “uma obra artística destinada ao público infantil” (Botolussi, 1985, citada por Cervera, 1992, p. 11), onde a escrita é meramente direcionada e adequada ao público alvo mais jovem, tendo em conta as suas especificidades.

Atualmente, com a evolução da sociedade, existe uma variedade de textos que podem ser considerados literários ou não literários, o que faz com que este conceito – Literatura Infantil – seja alvo de “discussão ativa entre os especialistas neste âmbito, nomeadamente no que se refere aos conceitos a ela inerentes, à sua categoria e valorização como fenómeno literário e aos seus destinatários” (Rosado, 2011, p. 23). A par desta discussão, mantém-se a questão que este género, que abarca histórias, fábulas, contos, rimas, poemas, canções, mitos, provérbios, adivinhas, contos e lendas, é ainda considerado por muitos autores uma literatura de menor importância.

Luís (2015, p. 70) defende que “a Literatura Infantil deve ser entendida como um fenómeno de expressão e comunicação, o autor quando escreve expressa uma experiência de forma a

provocar outra experiência a quem lê”. Portanto a Literatura Infantil por vezes é escrita com base nas experiências vivenciadas ou observadas pelos escritores, a qual poderá provocar, na opinião do mesmo autor, ou deverá provocar no leitor a mesma ou outra experiência. Esta dependerá das vivências e da maturidade dos próprios leitores.

Para Veloso (1994, citado por Filipe, 2012, pp. 44-45), são vários os aspetos que caracterizam o texto de Literatura Infantil. Trata-se de um

texto de extensão mais reduzida, certa abundância de diálogos, protagonista frequentemente jovem, um certo otimismo implícito, linguagem de acordo com a competência linguística da criança, simplicidade diegética, o fantástico e a magia como componentes significativas, o respeito por determinadas convenções, tais como fórmulas relativas ao tempo (era uma vez..., no tempo em que os animais falavam...) e ao espaço (num país muito longínquo...).

Defendendo a mesma ideia temos Filho (2009) e Correia (2014). Este último autor afirma que todas as definições encontradas para o conceito de Literatura Infantil

remetem para a importância da qualidade da obra e do “contexto narrativo” para as crianças que o irão receber, promovendo o seu interesse e facilitando a iniciação leitora, a criatividade (uma vez que o ato de ler e escrever estão ligados), a imaginação e o nascer de novas ideias (p.8).

Por seu turno, Filho (2009) adianta que a Literatura Infantil tem um cariz próprio, devido à construção do texto verbal, às personagens presentes, ao tempo e ao espaço decorrente. Passando a citar Baltazar (2014, p. 36), esta lembra que o autor Filho (2009)

considera que, em comum com a literatura direcionada aos adultos, na Literatura Infantil, são apresentados temas, que além de descreverem situações da sociedade, fomentam os valores humanos não só contemporâneos como também aqueles que foram construídos ao longo da nossa história. Todos os elementos enunciados anteriormente são trabalhados e moldados seguindo uma linha infantil, pois é para este grupo etário que se destina a leitura.

Para além de todas estas componentes faladas anteriormente (texto, personagens, tempo e espaço), as imagens ilustrativas, o que também podemos chamar de texto não verbal, são importantes, pois despertam a atenção das crianças, como também podem contar a própria história, ou dar pormenores que não estão no texto escrito.

Existem autores que apontam alguns elementos que consideram ser fundamentais para definir o conceito de Literatura Infantil, sendo que estes aspetos variam de autor para autor.

Para a autora Manzano (1985, citada por Barbosa, 2009, p. 20), a Literatura Infantil tem de apresentar três aspetos importantes, como:

- Simplicidade criadora;
- Audácia poética;
- Comunicação adequada.

Contudo, existem outros autores, como Cervera (1992), que dizem que, para além da escrita conter um toque artístico, o aspeto mais importante do texto é ser escrito propriamente para crianças, tendo em conta as suas especificidades e as suas necessidades.

Em resposta aos autores que consideram este género literário de menor relevância, como já mencionámos acima, Tavares (2010, p. 22-23, citando Teresa Mergulhão, 2007), recorda alguns eventos ou momentos que têm acompanhado a dignificação da Literatura Infantil nas últimas décadas, momento a saber:

- Proclamação do Ano Internacional do Livro Infantil em 1974 e do Ano Internacional da Criança em 1979;
- A inclusão da disciplina de Literatura Infantil nas escolas do Magistério e mais tarde nas escolas Superiores de Educação;
- O alargamento da rede de bibliotecas públicas e, paralelamente, a revitalização das bibliotecas escolares;
- O aparecimento de prémios literários atribuídos por entidades estatais, como a Secretaria de Estado do Ambiente, a Secretaria de Estado da Cultura, e ainda por editoras e fundações públicas ou privadas, como a Associação Portuguesa de Escritores ou a Fundação Calouste Gulbenkian;
- O ressurgimento da secção portuguesa do IBBY (International Board on Books for Young People), com diversas nomeações à respetiva Lista de Honra;
- As candidaturas aos prémios Hans Christian Andersen;
- O número crescente de jornadas, colóquios e congressos nacionais e internacionais dedicados à Literatura para a Infância e Juventude, promovidos por Universidades e Institutos Politécnicos;
- A publicação, a partir dos anos oitenta, de diversas Histórias da Literatura Portuguesa para Crianças;

- O eclodir de uma crítica especializada que, em algumas publicações pedagógicas, jornais e revistas promove a divulgação de textos para os mais novos e que adquire maior pujança com a publicação periódica da revista *Malasartes* (a partir de 1999);
- O surgimento nos anos noventa, de uma produção crítica e ensaísta de grande qualidade, em alguns casos resultantes de investigações académicas sobre Literatura para Crianças.

Para além de todos estes fatores, importa recordar que a Direção Geral da Educação criou recentemente um novo domínio titulado por Educação Literária e, no caso do 1.º e 2.º ano de escolaridade, propôs a Iniciação à Educação Literária. Acompanhando este processo de dignificação da Literatura Infantil, Portugal arrancou também com o Plano Nacional de Leitura (PNL) em 2004, sob a Coordenação da Profª Doutora Graça Castanho, na altura Conselheira do Ensino do Português para os EUA e Bermuda, desempenhando funções na Embaixada de Portugal em Washington DC. Foi nomeada para o cargo de Coordenadora do PNL conjuntamente pelo Ministério da Educação e Ministério da Cultura, com os objetivos de promover o livro e a leitura em Portugal e criar hábitos de leitura nas crianças, numa altura em que a Rede Nacional de Bibliotecas Escolares já se encontrava a trabalhar em parceria com as escolas do país.

A Literatura Infantil, vertida em livros que cativam a atenção, estimulam o gosto por ler e apostam numa linguagem simples e sugestiva, tem-se revelado um forte contributo para a formação de jovens leitores. Hoje em dia, cada vez mais diverso nas temáticas exploradas e com preocupações de adaptação à modernidade, o livro para as crianças encontra-se em múltiplos suportes. Já lá vai o tempo em que o papel era o veículo preferencial. Presentemente, o universo dos textos infantis consubstancia-se através dos recursos convencionais, aos quais se juntou o suporte áudio e digital. Assim sendo, qualquer criança dos nossos tempos poderá ler/ouvir textos da Literatura Infantil através de livros em papel, textos oferecidos através dos computadores e internet, gravações, áudios, etc.

2. A Literatura Infantil nas diferentes Áreas do Currículo

A Língua Portuguesa, veículo dos textos que integram a Literatura Infantil, no nosso país, assume, desde cedo, um papel fundamental na vida das crianças ao corresponder às suas necessidades psicológicas, educativas, sociais e culturais, manifestadas nos múltiplos contextos em que a criança se movimenta. Apesar da inquestionável importância da Língua Portuguesa

em contexto escolar, a criança tem contacto com a sua língua ainda no ventre materno, prolongando-se pela vida fora, na família e nos círculos sociais que frequenta, na exposição aos media e às novas tecnologias, sem esquecer os contactos com os textos escritos de diferente natureza, dos quais se destaca a Literatura Infantil. Chegada à escola, quer a criança da Educação Pré-Escolar quer a do 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresenta-se como um ser portador de competências linguísticas que lhe permitem comunicar entre pares e com os adultos.

Não obstante os contatos com a língua e as aprendizagens de competências orais, leitoras e de escrita que a criança vai fazendo ao longo dos anos, o contexto formal de ensino reveste-se de grande relevância na sua vida. Neste contexto, importa compreender as linhas de orientação emanadas pelo Ministério da Educação do nosso país no que concerne ao ensino da língua materna em geral e à aprendizagem da leitura, em específico, nomeadamente de livros de Literatura Infantil, quer na Educação Pré-Escolar, que através da cooperação entre a família e escola, favorece, tendo em conta o Ministério da Educação (s.d.) “a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”¹, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico, que “visa assegurar uma formação geral comum a todos os alunos, proporcionando a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos”². Porém, devemos também ter em conta as considerações feitas a este género literário nos restantes Programas e Metas das diferentes áreas.

Na Educação Pré-Escolar, sendo a primeira fase da vida escolar da criança, a Língua Portuguesa aparece como o domínio que abrange a Linguagem Oral e a Abordagem à Escrita, inserido na grande área de Comunicação e Expressão. Segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa 2016, p. 6), documento norteador dos educadores de infância, oficializado pelo governo, o desenvolvimento deste domínio é importante, pois deve ser visto “como um instrumento de expressão e comunicação que a criança vai progressivamente ampliando e dominando, nesta etapa do seu processo educativo”. Este domínio apresenta uma grande complexidade, no que diz respeito ao desenvolvimento das aprendizagens das crianças. É notória a preocupação das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar em abordar a leitura na Educação Pré-Escolar, pois o documento defende que a leitura de histórias pelos educadores e depois recontadas pelas próprias crianças, através de diversos meios e ainda interligada às restantes áreas, contribuirá para o desenvolvimento da

¹ Educação de Infância. Retirado de: <http://www.dge.mec.pt/educacao-de-infancia>. Consultado a 20 de novembro de 2017.

² Ensino Básico. Retirado de: <http://www.dge.mec.pt/ensino-basico>. Consultado a 20 de novembro de 2017.

leitura na criança, ainda, no caso desta faixa etária, provocará nessa o desejo de aprender a ler. Segundo Ferreira (2015, p. 9), “a importância da abordagem à leitura deve-se ao facto de muitas crianças em contexto familiar já contactarem com a leitura e reconhecerem a sua função”, assim podemos dizer que nesta etapa em contexto escolar, o educador reforça a criação de laços entre a criança, o livro e as histórias. Portanto, uma vez mais as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 69) diz que:

há que tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-lhe contactar e utilizar a leitura e a escrita com diferentes finalidades. (...). Esta abordagem situa-se numa perspectiva de literacia, enquanto competência global para o uso da linguagem escrita, que implica utilizar e saber para que serve a leitura e a escrita, mesmo sem saber ler e escrever formalmente (...) é através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. (...) O gosto e interesse pelo livro e pela palavra escrita iniciam-se na educação de infância.

Assim, podemos dizer que, apesar das crianças saberem ler, a Literatura Infantil marca esta etapa da criança, pois o contacto com textos escritos para as crianças, permite que estas se familiarizem ou desenvolvam as suas competências no código de escrita (CREB, 2011), prepara e incentiva, em termos de gosto pela leitura e, simultaneamente, poderá articular-se com as restantes áreas do currículo, desenvolvendo as mesmas, direta e indiretamente, tal como afirma Fernandes (2015, citando Veloso, 2003), “o livro, ao ser usado para contar histórias, proporciona o desenvolvimento da criança, a aquisição de competências que a ajudam a compreender o mundo e promove aprendizagens emocionais e cognitivas”(p.25) e ainda, torna as aprendizagens significativas para as crianças, ideia esta defendida por Fernandes (2015).

Tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico há a preocupação de inserir nos programas vertentes direccionadas para a leitura, fazendo com que haja um maior interesse das crianças pela Literatura Infantil e conjuntamente colocar esta ao serviço das outras áreas, auxiliando a aprendizagem das crianças. Esta poderá surgir como recapitulação de algum tema ou introdução de novos temas. Assim sendo, as crianças aprendem novos conteúdos e, ao mesmo tempo, é-lhes estimulado o prazer pela leitura e até mesmo pela escrita. É de salientar que o contacto, o gosto e interesse pelo livro, pelas histórias, é incentivado na Educação Pré-Escolar, como já vimos na citação acima feita pelas OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), porém deve ser dada continuidade a esta estimulação no 1.º CEB.

Dando uma atenção especial a este apelo, o Programa e Metas de Português no Ensino Básico (2015) apresenta um domínio próprio de iniciação à Educação Literária, onde incide em

desenvolver os hábitos de leitura, apoiar na escrita, desenvolver o sentido crítico e outros aspetos nas crianças. Em consonância, Azevedo (2006, citado por Lourenço, 2011, p. 20) advoga que, através da Literatura Infantil, a criança “tem a possibilidade de expandir os seus horizontes, numa pluralidade de perspetivas (cognitiva, linguística e cultural), encontrando raízes para uma adesão frutificante e afetiva à leitura e deste modo desenvolver um conhecimento singular do Mundo”.

A Literatura Infantil assume uma vertente globalizante ao abranger diversos temas, transversais às diferentes áreas curriculares, permitindo a exploração destes (Correia, 2014). Assim, a articulação das diferentes áreas curriculares com este género literário desenvolve inúmeras competências na criança, quer no Ensino Pré-Escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Por isso, Martins (2011) defende que esta articulação da Literatura Infantil com as restantes áreas do currículo escolar torna-se produtiva e enriquecedora na formação e desenvolvimento literário, cívico e até mesmo relacional das crianças.

Uma vez que a Área do Conhecimento do Mundo/ Estudo do Meio se enraíza “na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 88), Correia (2014, p. 11) afirma que isto poderá estar “ligado à exploração de literatura infantil, quando, por exemplo, na sua exploração ocorre o levantamento de questões ou as crianças dão a sua opinião sobre partes da história, demonstrando assim, a sua curiosidade e interesse em aprofundar os diferentes temas”. Tendo em conta as considerações feitas pelas OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) relativamente a esta área, este documento menciona que, na exploração de conteúdos do meio envolvente, do meio físico e natural ou mesmo no processo de descoberta de um conteúdo, os educadores devem disponibilizar livros, livros de ciências, jornais e enciclopédias, que englobam ou aludem o dito conteúdo. Em consonância com esta ideia, o documento Organização Curricular e Programas – 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio (2004) menciona que os alunos poderão utilizar várias fontes de informação, sendo uma delas os livros, visto que estes são um instrumento fundamental a oferecer à população estudantil. Portanto,

Ao professor cabe a orientação de todo este processo, constituindo, também, ele próprio, mais uma fonte de informação em conjunto com os outros recursos da comunidade, os livros, os meios de comunicação social e toda uma série de materiais e documentação indispensáveis na sala (Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio, p. 102).

Assim, podemos afirmar que este género literário possibilita que a criança conheça o mundo, ou que tenha curiosidade em conhecer mais este, “aprofundando e consolidando conhecimentos e aprendizagens” (Rodrigues, 2015, p. 25), ditos conhecimentos científicos na área da geografia, da história, das ciências sociais e naturais (Luís, 2015).

Através da articulação entre a área da Matemática e a Literatura Infantil, a criança consegue explorar noções de sequência, contagens, padrões, resolução de problemas, formas geométricas, entre outros. Esta mesma ideia é defendida também por Luís (2015), a qual diz que é possível trabalhar conceitos da área da matemática, apresentados no Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico e nas OCEPE, através da exploração de livros de histórias, uma vez que estas inseridas no quotidiano das crianças, tornam as suas aprendizagens mais significativas (Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016).

O documento Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016) referencia que conteúdos como padrões e sequência de números podem ser explorados através de poemas e lengalengas, componentes integradas na Literatura Infantil.

Segundo Smole et al. (1995, citado por Fernandes, 2015, p. 35) a articulação destas duas vertentes, literatura infantil e a matemática, exige da criança a capacidade de:

- a) Relacionar as ideias matemáticas com a realidade;
- b) Relacionar as ideias matemáticas com outras disciplinas;
- c) Relacionar tópicos, representações e conceitos matemáticos;
- d) Explorar problemas e descrever resultados, relacionando diversos modelos matemáticos ou não.

Um estudo feito por Menezes (2011, p.69), conclui que o

uso de histórias infantis na aprendizagem da matemática é uma estratégia promissora, uma vez que as crianças se mantiveram muito envolvidas nas tarefas propostas e superaram os objetivos definidos à partida, em particular ao nível das capacidades de comunicação e de raciocínio matemáticos.

É de salientar que a área da matemática está presente na vida da criança desde muito cedo; por isso, o seu contacto deve ser reforçado na Educação Pré-Escolar, sendo fundamental apoiar as crianças nas suas aprendizagens, dando continuidade às aprendizagens precoces. No 1.º Ciclo a aprendizagem dos conteúdos matemáticos também é fulcral, uma vez que servirão de base para a exploração de futuros conteúdos.

Em relação à dramatização (titulada nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016, por Jogo Dramático/ Teatro e no documento Organização Curricular e Programas – Programa de Expressões Artísticas e Educação Físico-Motora do Ensino Básico – 1.º Ciclo, 2004, aparece designado por Expressão e Educação Dramática), também há possibilidade de articulação com a Literatura Infantil. Segundo Fernandes (2015), a criança poderá representar histórias, a partir de livros explorados e imitar personagens. Pode apresentar pequenas peças baseadas em histórias, fábulas, contos, explorados na sala de aula e, também, apresentar pequenas peças com fantoches criados pelas próprias crianças. O subdomínio do Jogo Dramático pretende desenvolver na criança a sua expressão dramática, através do jogo dramático e simbólico, onde a criança opta por jogar individualmente, ou em grupo, representando situações sociais. Nos casos mais complexos, que visam a representação de histórias, poesias conhecidas ou inventadas, recriação de situações e acontecimentos da vida quotidiana, as crianças recriam cenários, adereços, envolvem músicas e danças e, sendo a parte que nos interessa, elas representam as suas cenas através da Literatura Infantil, que pode ser um conto, uma fábula, uma lenda, uma notícia, etc. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

No que concerne ao 1.º Ciclo, o programa orientador desta área curricular (2004) pretende que a criança reconheça melhor o seu Eu e os seus colegas através da exploração de situações imaginárias. O documento referencia que através da representação de histórias, ou contos, os alunos poderão explorar e desenvolver diversos conteúdos ligados a esta área, sendo estes: a exploração da linguagem não verbal (por exemplo jogos de mímica), o desenvolvimento de noções de orientação e, ainda, poderão desenvolver a sua maneira de resolver problemas, de debater, entre outras competências.

A Literatura Infantil, ao serviço do subdomínio das Artes Visuais/Expressão e Educação Plástica, permite à criança “ter um maior acesso à arte, assim como diferentes experiências e atividades (...). Alguns dos exemplos apresentados remetem para a fruição estética do texto e da imagem, entre outros” (Correia, 2014, p. 10). Velosa (2014) aponta outros aspetos que a criança pode alcançar a partir de histórias lidas e da observação das próprias ilustrações das histórias, sendo que o educador/ professor desempenha um papel importante em estimular e incentivar na criança o gosto por desenhar o que a criança realçou da história. Sobre este assunto a autora afirma que

Ouvir histórias e ver as imagens que as ilustram é, também a este nível, importante para desencadear na criança o desejo de expressar, pelo desenho, a parte mais tocante da história ouvida, o aspeto que para ela foi mais relevante e significativo, dando asas à sua

imaginação. Por outro lado, a observação atenta das imagens pode contribuir para que a criança queira imitar o que observou e experimentar diversas técnicas de expressão plástica. (...). Também poderão contribuir para a criança se expressar pelo desenho as suas angústias, ansiedades, conquistas, alegrias e medos (p. 51).

O documento orientador dos educadores (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) alude que a criança pode recriar, criar e apreciar algo, tendo em conta várias modalidades das Artes Visuais. Refere, ainda, que uma dessas modalidades pode ser a banda desenhada, componente que faz parte da Literatura Infantil. Ou seja, a criança pode ilustrar o texto com imagens diferentes e colorir com as diferentes técnicas que aprende. Todavia, essa e outras modalidades sugeridas pelas OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) não têm de ser exploradas em contexto de sala de aula, as crianças poderão frequentar e visitar diferentes contextos da comunidade que permitam a “utilização dos recursos da comunidade e a rentabilização de outras possibilidades de deslocação que poderão ser complementadas através da utilização de catálogos, de livros, da internet, de fotografias, de gravações, etc.” (p. 50).

A associação do domínio da Educação Motora/ Educação Físico-Motora e a da Literatura Infantil poderá levar a criança a explorar “diferentes movimentos” (Correia, 2014, p. 10) através de uma história e ainda poderá desenvolver jogos através desse género, sendo que este domínio adverte para a necessidade da criança aprender os movimentos do seu corpo em relação a um espaço, aos objetos e até mesmo em relação aos outros. A Literatura Infantil ao serviço do subdomínio da Música/ Expressão e Educação Musical poderá levar a criança “a cantar poemas, cantar músicas em torno das histórias, explorar os sons dos animais” (Correia, 2014, p. 10), utilizar ambientes sonoros em histórias exploradas e ainda trabalhar o ritmo através de lengalengas e provérbios, podendo recorrer aos diversos instrumentos (Organização Curricular e Programas – Programa de Expressões Artísticas e Educação Físico-Motora do Ensino Básico – 1.º Ciclo, 2004.).

Em relação à área do Português, considerada transversal ao currículo, os domínios da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, devem estar sempre presentes quando se faz uso da literatura infantil. Em consonância com esta linha de pensamento, as OCEPE (Silva, et al., 2016, p. 60) expõem que este domínio deve ser gerado

como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal. As competências comunicativas vão-se estruturando em função dos contactos, interações e experiências vivenciadas nos diversos contextos de vida da criança. Estas competências são transversais

e essenciais à construção do conhecimento nas diferentes áreas e domínios, já que são ferramentas essenciais para a troca, compreensão e apropriação da informação. Por outro lado, esta transversalidade leva também a que todas as áreas contribuam igualmente para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem.

Sendo o domínio/ área sempre presente neste género literário, a criança desenvolve as suas noções gramaticais, bem como desenvolve a sua leitura e escrita. A Literatura Infantil desenvolve diversas competências nessas áreas através de efeitos rimáticos, jogos rimáticos, aliterações, exercícios de dicção entre outros, repetição de palavras e de sons (Sá, 1981). Podemos ver isso mesmo através das considerações de ambos os programas norteadores dos docentes (Educadores e Professores). Ou seja, na componente da Comunicação Oral, adiantam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) que a Literatura Infantil pode ser explorada e desenvolvida através de materiais disponibilizados pelos educadores, como: histórias em livros, ou noutra formato, onde a criança poderá desenvolver esta componente através do ato de ouvir e recontar histórias. Para trabalhar a consciência linguística, através da Literatura Infantil, o documento advoga que as lengalengas e os trava-línguas são um método enriquecedor para desenvolver esta componente e ainda refere que “a poesia, como forma literária, constitui também um meio de descoberta e de tomada de consciência da língua” (p. 64). Quanto à abordagem à escrita, este mesmo documento (p. 66) defende que “o contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro”, sendo que o livro possibilita à criança um maior contacto com a escrita e com a leitura. É nesta etapa que deve ser iniciado o gosto e o interesse pelo livro, propósito que deve ser “reforçado” através do contacto com este de modo a desenvolver na criança as aprendizagens. O mesmo documento refere que, para além dos livros infantis escritos em prosa ou em verso, a criança poderá explorar dicionários, enciclopédias, jornais e revistas. Na Educação Pré-Escolar, cabe ao educador ir lendo enquanto a criança vai interpretando e retirando as ideias principais.

Quanto às crianças mais crescidas, nomeadamente as que frequentam o 1.º Ciclo, o Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico – 1.º Ciclo (2015, p.7) dá atenção à “ligação entre a Oralidade e o ensino dos conteúdos do domínio da Leitura e Escrita”, havendo, para além disso, uma renovada atenção ao domínio da educação literária, o qual “vem dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania” (ME, 2015, p. 8). Quando a criança faz a leitura de textos de Literatura Infantil ou simplesmente ouve alguém a ler estes textos “amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da

comunicação” (ME, 2015, p. 8). O programa apresenta várias atividades relacionadas com a literatura infantil, sendo estas:

- Ouvir, ler contos, histórias, rimas, lengalengas, etc.
- Relatar uma história tendo em conta o título e/ou as ilustrações;
- Recontar uma história ouvida;
- Ler, por iniciativa própria, textos disponibilizados na Biblioteca Escolar;
- Dizer trava-línguas e pequenas lengalengas;
- Dizer pequenos poemas memorizados;
- Contar pequenas histórias inventadas;
- Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal);
- Descobrir regularidades na cadência dos versos;
- Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história;
- Fazer inferências (de sentimento – atitude);
- Propor títulos alternativos para textos;
- Interpretar sentidos da linguagem figurada;
- Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos;
- Dramatizar textos (treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação);
- Reconhecer onomatopeias.

Ainda, para além das sugestões de atividades mencionadas pelo programa, a fim de estimular nas crianças um maior gosto pela leitura, as metas referentes a esta área definem sete títulos literários para cada ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (cf. Anexo 3). Contudo, as crianças não deverão ficar apenas por estas sete obras propostas pelo Ministério da Educação. Devem complementar “com a promoção da leitura autónoma” (ME, 2015, p. 8), podendo seguir as sugestões de leitura do PNL e as obras propostas pelo professor, pelos seus pais e até obras que a biblioteca escolar ou outros espaços de promoção da leitura ofereçam. Portanto, como diz Castanho (2006, p. 88) “quanto mais e melhor lerem as pessoas, melhor será o seu desempenho, nas mais diversas tarefas da vida em comunidade, e mais elevado será o seu nível de literacia”.

A Literatura Infantil ao serviço da área Formação Pessoal e Social, integrada na Educação Pré-Escolar, desenvolve competências na criança relacionadas com os valores morais, humanos

e sociais, comportamentos, atitudes, sentimentos e emoções, através de histórias. Sendo estes conceitos tão abstratos e complexos para as crianças compreenderem, as histórias, componente relacionada com a literatura infantil,

revelam-se uma grande ajuda, pois se, por um lado, divertem as crianças, espicaçam a sua curiosidade, promovem competências cognitivas e de oralidade e ativam a magia, por outro são também a forma de concretizar alguns dos valores que se considera serem aceitáveis e oportunos transmitir à criança (Pinheiro, 2013, p. 14).

Para além das sugestões constantes dos documentos norteadores para educadores e professores, o Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores – CREB – (2011), também, menciona a Literatura Infantil, defendendo que os alunos devem ter acesso ao património literário açorianos, como: lengalengas, provérbios, textos literários escritos por autores açorianos, entre outros, aludindo que haja um maior contacto com textos escritos, indicando a literatura popular e açoriana.

Apesar das diferentes áreas curriculares poderem servir-se da Literatura Infantil, é notória uma maior incidência dos benefícios desta prática para o ensino e aprendizagem do Português. É no programa desta disciplina que mais se fala da Literatura Infantil. Contudo, independentemente da área escolhida para explorar através da literatura infantil, o educador/professor não só deve ler livros que motivem e estimulem o gosto e o prazer de ler nos seus alunos, mas também livros com qualidade literária que permitam a exploração de conteúdos das diversas áreas curriculares (Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016). Assim, a Literatura Infantil poderá constituir-se como um elemento estratégico a ser utilizado no dia-a-dia do professor.

3. Como motivar para a leitura

O ato de ler pode apresentar-se como um ato repleto de inúmeras implicações, consequências e motivações.

(Moreira, 2014, p. 29)

A leitura nos dias de hoje é muito importante, uma vez que se relaciona com todas as atividades realizadas diariamente, fazendo com que a sua aprendizagem seja fulcral e transversal em todas as áreas curriculares e não apenas na área do Português, sendo por isso, é importante desenvolver hábitos de leitura nas crianças desde muito cedo. Corroborando esta perspetiva transversal através do currículo, Ediger (1994, citado por Araújo, 2013, p. 30)

advoga que "reading as a skill permeates all curriculum areas be it literature, social studies, science, mathematics, health, music art, and physical education to some extent".

Entendemos por leitura a ação de ler algo; porém, a mesma não requer apenas decifrar palavras, a leitura, como defende Castanho (2002), vai muito para além disso:

Aprender a ler não passa apenas pelo exercício mecânico de tradução de uma mancha gráfica para um conjunto de sons audíveis. Presentemente os grandes desafios que se colocam à educação são: ensinar a ler criticamente; ensinar a gostar de ler; e criar hábitos de leitura vitalícios. (p.43)

Defendendo a mesma ideia, temos Araújo (2013, p. 33) que afirma que as crianças devem ler diversos tipos de texto, debater e discutir ideias sobre estes e que “reajam oralmente ou por escrito aos textos e participem em momentos de leitura, pois as crianças que leem ou ouvem ler acumulam conhecimentos, não só sobre o conteúdo trabalhado, como também sobre o modo como a linguagem funciona”. Assim, as crianças ao verem a versatilidade da leitura e a sua importância para o dia-a-dia, interessar-se-ão mais por essa, dando motivos para estas quererem aprender a ler.

Portanto, cabe a nós, futuros e presentes professores/ educadores, pais e familiares, incutir, estimular e promover nas nossas crianças o gosto pela leitura, não as forçando à aprendizagem da leitura, mas proporcionando situações, tanto em contexto escolar ou familiar, em que as crianças sintam a necessidade de lerem, pois, “a leitura, pelas vantagens pessoais e sociais que representa, deve ser a grande prioridade da escola, da família e dos governos. Não se nasce sabendo ler! A leitura aprende-se lendo” (Castanho, 2002, p. 41).

Tendo em conta as afirmações acima, a família, em conjunto com a escola, desempenha um papel fundamental, tanto mais que, hoje, sabemos que o contacto com os livros deve ser iniciado e promovido em casa, antes da criança ingressar na escola e durante a estadia desta na escola, pois “as crianças de ambientes familiares onde existem livros e onde presenciam atos de leitura, têm oportunidade de desenvolver, no contacto com os mesmos, uma série de aprendizagens que lhes vão ser posteriormente úteis” (Castro Neves e Alves Martins, 1994, citado por Santos, 2007, p. 41).

Segundo o estudo de Moreira (2014), a preocupação principal dos pais é ensinar os seus filhos a lerem, pois, a aprendizagem desta competência poderá delinear o sucesso ou o fracasso escolar. Por isso, de forma a colaborar com a escola, os hábitos de leitura devem ser estimulados em casa, onde os pais devem realizar leituras de histórias, contos, fábulas e outros, do gosto e interesse dos seus filhos em voz alta e recorrendo por vezes à representação. “Saliente-se a

importância da atitude significativa de os pais folhearem, juntamente com os filhos, livros de Literatura Infantil, levando-os a interagir com a história e a imaginarem o que poderá surgir na página seguinte” (Moreira, 2014, p. 34). Uma outra forma de os pais incentivarem os seus filhos para a leitura é solicitando que estes leiam os rótulos dos produtos, cartazes, sinais de trânsito, publicidades, títulos de jornais, entre muitos outros.

Quanto à escola, sendo esta o agente principal em desenvolver aprendizagens nas crianças, deverá “adaptar práticas pedagógicas consoante os interesses e necessidades das crianças, para que estas se desenvolvam o mais harmoniosamente possível” (Ferreira, 2015, p. 9). Este pressuposto deverá também servir para a leitura para que os alunos se sintam motivados na exploração de diversos temas, livros que os leve a novos conhecimentos (Moreira, 2014), estimulando nesses o gosto e o prazer de ler. Por isso, os professores devem realizar leituras de histórias que sejam do interesse das crianças, devem manter sempre livros disponíveis na biblioteca da sala, ou devem visitar a biblioteca da escola – ou outras – de modo a que as crianças escolham livros livremente. Contudo, o professor não deve assentar a sua prática apenas no livro, mas também em jornais, revistas, textos disponíveis em diferentes suportes tecnológicos, mostrando aos alunos a diversidade da Literatura Infantil, contribuindo, assim, para a formação de leitores ativos. A escola deve “proporcionar ocasiões e ambientes favoráveis à leitura silenciosa e individual, promovendo desta forma a leitura e a promoção de obras que vão ao encontro das expectativas dos alunos” (Moreira, 2014, p. 46). Com a mesma opinião temos Ferreira (2015, p. 47, citando Martins e Niza, 1998) que sugere que as salas de aulas devem ter espaços próprios para motivar os alunos a lerem, por exemplo a biblioteca de sala como já mencionámos acima, devendo esta conter “livros de histórias, livros de viagens, livros sobre animais e plantas, livros de receitas, livros de banda desenhada, dicionários, revistas infantis, jornais, manuais, enciclopédias, livros de poemas, de canções, de adivinhas, revistas de palavras cruzadas, listas telefónicas, regras de jogos”.

Relativamente à Educação Pré-Escolar, na opinião de Moreira (2014), deve haver etiquetagem dos espaços da sala para registo do nome do espaço/ área; exposição de listas de palavras, havendo algum critério definido pelo educador para a exposição das palavras. Estas estratégias fazem com que os alunos sintam necessidade de lerem o que está escrito na sua sala e contribui para o conhecimento dos grafemas.

Uma das medidas mais eficaz de combate ao iletrismo, à falta de gosto e de hábitos de leitura, criada pelo governo, foi, sem dúvida, o Plano Nacional de Leitura (PNL), divulgado em 2004 e oficializado pelo Governo da altura. Com o mesmo pretendia-se um maior

desenvolvimento ao nível de leitura e escrita, apelando em diversas situações que este plano criasse hábitos de leitura, não só nas crianças e jovens, como também nos adultos em Portugal, ou seja, o Plano Nacional de Leitura, tendo em conta o site oficial, “constitui uma resposta institucional à preocupação com os níveis de literacia da população em geral e, em particular, dos jovens”.

Este plano apresenta uma lista variada de livros, divididos por ano de escolaridade dos quais aparecem identificados com o logótipo do PNL (cf. Anexo 4). Apesar dos livros serem utilizados muitas das vezes para o desenvolvimento de conteúdos da área de Português, os mesmos podem aludir às diferentes áreas curriculares. Para além disso, o PNL apresenta alguns programas que pretendem desenvolver e melhorar o nível de literacia nas crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB. Assim sendo, para a Educação Pré-Escolar há um programa titulado por *Está na hora dos livros* e para o 1.º CEB um programa chamado de *Está na hora da leitura*, onde ambos têm os mesmos princípios gerais para as ações sugeridas pelo PNL (Ministério da Educação, s.d.):

- O caminho para a aquisição de uma competência sólida no domínio da leitura é longo e difícil.
- Para se induzirem hábitos de leitura autónoma, são necessárias muitas atividades de leitura orientada.
- A aquisição plena da competência da leitura não exige apenas a aprendizagem da descodificação do texto. Para se atingirem patamares superiores de compreensão, é indispensável uma prática constante na sala de aula e na biblioteca, durante vários anos.
- O treino da leitura não deve ser remetido apenas para o tempo livre ou para casa, pois, se o for, em muitos casos não se realiza.
- A promoção da leitura implica um desenvolvimento gradual e só se atingem os patamares mais elevados quando se respeitam as etapas inerentes a esse processo.
- Para despertar o gosto pela leitura e estimular a autonomia, é necessário ter em mente a diversidade humana, considerar as idades, os estádios do desenvolvimento, as características próprias de cada grupo, o gosto e o ritmo próprios de cada pessoa.
- Os projetos de leitura devem rejeitar tentações de modelo único. Exigem uma atitude aberta, flexível, onde caibam múltiplos percursos, os percursos que a diversidade humana aconselha a respeitar.

Duas das ações sugeridas pelo PNL para a Educação Pré-Escolar e para o 1.º Ciclo do Ensino Básico que apresenta a riqueza dos livros, em termos de variedade de áreas curriculares são:

- Organização de bibliotecas nos jardins-de-infância e nas salas de atividades, de forma a suscitar o interesse das crianças pelos livros;
- Inserção de momentos de leitura diária, jogos e outras atividades lúdicas de contacto com livros nas atividades pedagógicas.
- Inserção nas aulas dos vários anos do 1.º Ciclo de uma hora diária dedicada à leitura e à escrita, centrada em livros ajustados aos interesses e níveis de competência linguística dos alunos;
- Inserção na programação de outras atividades de momentos dedicados à leitura conjunta e ao contacto com livros, jornais e revistas ajustados aos interesses e níveis de competência linguística dos alunos.

No seguimento do PNL, o Governo Regional, pela mão da Secretaria Regional da Educação e com a Formação e Comissão do PNL, criou um programa o Plano Regional de Leitura – PRL. Embora este siga os mesmos princípios do PNL, visa reunir “ações e estratégias de valorização da leitura e do livro especificamente adequadas às características e necessidades da população açoriana e do sistema educativo regional”³. Em conformidade com estes propósitos, o PRL apresenta uma lista de livros açorianos para cada ano letivo. Oficializado em 2011, o PRL propõe como objetivos:

- Construir um ambiente escolar, familiar e social em que o livro e a leitura ocupem um lugar de destaque no imaginário regional;
- Valorizar o poder informativo, formativo e simbólico da palavra escrita, contribuindo para a construção de representações afetivas em torno da leitura;
- Promover a leitura de autores açorianos e/ou de obras sobre os Açores;
- Identificar práticas pedagógicas que estimulem o prazer de ler entre as gerações mais jovens, levando-as a influenciar positivamente outras gerações;
- Melhorar e diversificar as condições de acesso ao livro;
- Desenvolver programas formativos dirigidos a educadores, bibliotecários e outros mediadores de leitura;

³ PRL. Recuperado de https://edu.azores.gov.pt/proj_prosucesso/prl/. Consultado a 4 de novembro de 2017.

- Assumir e ampliar o papel das bibliotecas enquanto núcleos difusores de informação e de cultura, centros de educação continuada e polos de entretenimento onde se estimula a fruição da leitura e o gosto pelo livro.

À semelhança do que se passa em Portugal Continental, a Região Autónoma dos Açores, para além do PRL, também criou uma Rede de Bibliotecas Escolares, a qual visa “promover o desenvolvimento das bibliotecas sediadas nas escolas públicas da Região Autónoma dos Açores, disponibilizando apoio ao nível da gestão e animação das referidas bibliotecas”, de modo a haver uma maior envolvimento destas nas aprendizagens dos alunos.

São em vasto número as iniciativas/eventos/programas/projetos (cf. Anexo 5) promovidos pelo Governo Central com o propósito de criar mais e melhores leitores em Portugal. Um destaque especial para vários concursos nacionais que visam a promoção da leitura e da criatividade dos alunos. Dentro destes parâmetros, existe um concurso denominado por “Contamos um conto”, o qual tem como público-alvo alunos da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB. Este concurso, que visa um envolvimento das áreas de Português, TIC e Inglês para o caso dos alunos do 3.º e 4.º ano do CEB, consiste na criação de modo criativo, através de áudio e vídeo, de uma história ou na recriação através de contos, fábulas, lendas, entre outras. Os objetivos deste concurso são vários, sendo que apresentamos apenas os que nos interessa à promoção da leitura:

- Promover a apropriação da tecnologia digital no desenvolvimento das literacias;
- Promover a leitura;
- Promover a criatividade;
- Desenvolver e aprofundar, nos alunos participantes, a expressão escrita e/ou a competência de leitura expressiva, no caso de alunos escreventes, e a criatividade oral, no caso de alunos da educação pré-escolar;
- Envolver os participantes no conto ou reconto colaborativo de histórias;
- Promover a utilização dos recursos educativos e a utilização da biblioteca escolar;
- Promover o gosto pela literatura infantil em língua inglesa.

A nível nacional, ainda, existem outros projetos, como *Leituras que unem* e o *Projeto Ler +*, os quais tanto servem a Educação Pré-Escolar como o 1.º CEB. Recorde-se que, segundo Araújo (2013), também existem projetos a nível regional, os quais variam de ilha para ilha, consoante as necessidades apresentadas por cada uma. Assim sendo, em São Miguel existem os projetos: *Ratinhos de Biblioteca*, *A padaria que suspira livros* e *BiblioTurista*; na ilha da

Terceira, *Sessão do conto com o livro*; na ilha do Faial, *Abraços de palavras*; nas ilhas de São Jorge e Pico, *Devoradores de livros*; e nas ilhas das Flores e Corvo, *Jogos de improviso*.

4. Aplicação da Literatura Infantil em sala de aula

Cada vez mais, a Literatura Infantil tem-se tornado numa área de destaque e de interesse tanto pelos docentes, como também pelos próprios alunos, pois o facto de ouvir histórias faz com que a criança entre num mundo imaginário e se divirta ao mesmo tempo que vai aprendendo. Por isso, devemos ver esta como um elemento integrador e aliado do processo educativo. Silva (2009, p.121) diz que a Literatura Infantil deve ser trabalhada de acordo com as capacidades das crianças, “as quais estão ligadas tanto às experiências familiares quanto às escolares”.

Tendo em conta a autora Faria (2004, citada por Silva, 2009) diversas são as atividades que a classe docente poderá sugerir com base na Literatura Infantil em contexto de sala de aula, tais como dramatizações, leituras coletivas e momentos de leituras livres.

A Literatura Infantil poderá surgir na sala de aula em diversos contextos, servindo para consolidar ou abordar algum conteúdo, assunto ou mensagem, podendo estar presente na biblioteca da escola ou da sala, bem como noutra espaço organizado pela escola ou pelo docente.

Importa recordar que, presentemente, o universo da Literatura Infantil é vasto. Esta surge através de histórias e contos do património oral ou contemporâneos, textos informativos, dicionários e enciclopédias ilustrados, poesias, entre muitos outros tipos de textos escritos em múltiplos suportes.

Paulino (2012) apresenta uma proposta de estratégia para a exploração de uma história, a partir da divisão da mesma em três etapas. A primeira etapa é referente à escolha do tema, cuja escolha não deverá ser feita ao acaso. Os docentes devem ter em conta o desenvolvimento cognitivo das crianças, as suas competências leitoras do mundo e dos grafemas e os seus interesses, pois, respeitando este pressuposto, manterão as crianças mais atentas e motivadas. No que concerne à segunda etapa, o referido autor diz que esta corresponde ao momento de leitura efetiva para as crianças ou de leitura feita pelas próprias, como se deseja no caso dos alunos do 1.º CEB. Com as crianças que já dominam a leitura, os docentes devem deixar que estas realizem a sua leitura de forma individual, em pares ou grupos. Por fim, a terceira etapa,

que deve incidir sobre a narração das histórias pelas crianças à sua maneira, em que “cada um em uma folha de papel com suas próprias palavras” (Paulino, 2012, p.9), irá narrar a história através da memória ou da leitura de imagens.

Esta mesma autora refere que, a partir destas três etapas, a criança se envolve mais com a leitura, desenvolvendo competências básicas nesta área, passando a ter uma melhor compreensão do texto.

Os livros de Literatura Infantil que têm um texto de dimensão reduzida, palavras com poucas sílabas e contêm uma maior repetição de palavras, permitem que a criança, futuramente, leia com uma melhor fluência, tenha um melhor domínio vocabular e gramatical. As práticas da Literatura Infantil servirão de uma forma ou outra para combater o analfabetismo ou fraca literacia, criando futuros jovens, ativos e aptos na leitura.

Sendo este género literário apelativo para a estimulação do mundo imaginário e fantástico pelo qual a criança se interessa, mantendo-se atenta e motivada, cabe aos docentes juntar a todo este mundo imaginário, conteúdos das diferentes áreas para serem abordados. Assim sendo, a criança acaba por se aperceber que, através do lúdico, está a aprender e isso motiva-a para querer ler mais (Cavalcanti, 2009, citada por Paulino, 2012).

Em contexto de sala de aula, a Literatura Infantil poderá surgir através de diversos formatos e não somente através do livro, como também em diversas tipologias, como banda desenhada, poesias, anedotas, em prosa. Atualmente com toda a diversidade e variedade de meios tecnológicos podemos explorar atividades relacionadas com este género literário pela consulta de jornais infantis, de revistas infantis, livros de receitas, bibliografias infantis, enciclopédias e dicionários infantis, entre outros. Para além de tudo isso, podemos explorar uma história em suporte digital ou áudio. Paulino (2012) salienta que o professor deverá entender a Literatura Infantil como sua aliada, a qual influencia “de maneira positiva, no processo de ensino-aprendizagem, ela propicia a exploração de inúmeras possibilidades educativas, voltadas para o desenvolvimento emocional e cognitivo da criança” (p. 5).

Pelo exposto, é importante apostar em textos que as crianças exploram na sala de aula que aumentam o seu conhecimento. Não esquecer que uma história vem sempre associada a uma aprendizagem, que, mesmo que seja pouco significativa para nós adultos, para as crianças poderá ser um meio transmissor de saberes e estratégias para a resolução dos seus problemas.

Ainda, na ideia da mesma autora, a Literatura Infantil pode ser proveitosa na formação social, moral e literária, em que a criança é chamada a conjugar os seus dois mundos, ou seja, criar uma relação com o mundo real e o imaginário. Em consequência disto, a criança, ao

mesmo tempo que desenvolve competências leitoras, aprofunda mecanismos que lhe permitem viver a sua cidadania em consonância com os valores e os princípios dos direitos humanos, consagrados internacionalmente.

Em conclusão, reiteramos a ideia que o contacto com os diversos tipos de textos de Literatura Infantil deve ser iniciado precocemente junto das famílias, dando-se continuidade a esta prática quer na Educação Pré-Escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em todas estas etapas, importa atender ao facto de que os textos deverão ser adequados às idades, aos gostos e necessidades das crianças.

Capítulo III

Contextos e Práticas Educativas

Este capítulo serve para fornecer algumas informações sobre os contextos educativos, onde foram realizados o Estágio Pedagógico I e o Estágio Pedagógico II. Cumprindo este propósito, apresentaremos, primeiramente, a escola e o meio circundante que nos acompanharam na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico e, de seguida, as respetivas caracterizações referentes à sala e às crianças de ambos os Estágios Pedagógicos I e II. Este capítulo integra também as práticas pedagógicas implementadas pela estagiária nos contextos reais de ensino.

1. Contextos e a Prática Educativa na Educação Pré-Escolar

1.1. Caracterização do meio e Espaços Educativos

A freguesia de São José, onde se situa a escola que nos acolheu para desenvolver o Estágio Pedagógico I, na Educação Pré-Escolar, é definida como um espaço geográfico com características urbanas, situada na costa sul, da ilha de São Miguel e é parte integrante da cidade de Ponta Delgada. Esta freguesia faz fronteira com o mar e com as freguesias de São Sebastião, Santa Clara, as quais estão localizadas num espaço geográfico com características urbanas e com a freguesia dos Arrifes que apresenta características suburbanas. Tem uma área de 1,6 km² e a sua população, segundo os censos de 2011, é de 5934 habitantes. É uma zona de residência, de serviços e comércio, ou seja, nesta freguesia, dominam atividades ligadas ao setor terciário.

A freguesia de São José, integrada na cidade de Ponta Delgada, usufrui de várias infraestruturas que a cidade oferece. Ponta Delgada apresenta as crianças com a sua riqueza, tanto a nível social, como cultural, económico, religioso e, também, educacional, uma vez que esta possui um vasto número de edifícios culturais, monumentos históricos, jardins e instituições. Referente ao nível social e cultural da cidade, esta área oferece monumentos históricos como o Palácio da Fonte Bela, o Teatro Micaelense, o Forte São Brás, o Convento e o Palácio da Conceição. Falando do nível religioso podemos, também, ver nesta área a Igreja de S. José, a Igreja de Nossa Senhora da Esperança, sendo parte integrante desta o Santuário, a igreja do Desterro e a Igreja do Carmo. Ainda, nesta área, em relação ao nível económico, esta é marcada por atividades de comércio e serviços e de indústrias, como a indústria do Açúcar e do Tabaco. Por fim, quanto à Educação, esta zona usufrui de vários estabelecimentos educacionais que abrangem desde a creche até ao ensino universitário. Assim, este vasto leque de características da área onde se insere a dita escola trará benefícios para a aprendizagem das crianças. Ainda, na mesma cidade, podemos contar com a Biblioteca Municipal de Ponta

Delgada, da responsabilidade da Câmara Municipal, e com a infraestrutura da Biblioteca Pública e Arquivo Regional de Ponta Delgada, do Governo Regional dos Açores. Quer uma quer outra ficam próximas da escola, oferecendo à comunidade escolar grande diversidade de projetos que visam a promoção da leitura (cf. Anexo IV). É possível aos alunos visitarem as mesmas em visitas de estudo, a fim de tirarem o melhor proveito das atividades e projetos que aquelas desenvolvem ao nível de promoção da leitura e do livro. Para isso, basta contactar atempadamente com a biblioteca. É de salientar que em ambiente de estágio tentamos agendar uma deslocação à Biblioteca Pública e Arquivo de Ponta Delgada (BPAPD), mas devido à adesão de várias escolas a este projeto não conseguimos nenhuma data disponível no decorrer da nossa intervenção. Tal circunstância deixou-nos com pesar, uma vez que a BPAPD oferece Literatura em diversos suportes: papel, áudio e digital.

Para além das Bibliotecas, importa registar a presença, na cidade de Ponta Delgada, de inúmeros espaços onde a leitura e os livros ganham destaque. Falamos das diversas livrarias e espaços comerciais onde as famílias podem comprar livros ou onde as crianças podem ler e folhear os seus livros preferidos, o que lhes permite ficar a conhecer o que o mercado livreiro oferece à comunidade.

1.2. Caracterização da Instituição Escolar

A instituição escolar, onde foram realizadas as práticas educativas em contexto Pré-Escolar, situa-se na freguesia de São José e encontra-se dividida em dois blocos. O primeiro bloco, Bloco A, situa-se na parte antiga, com tipologia arquitetónica denominada Plano Centenário, na qual decorrem as aulas do 1.º ciclo do Ensino Básico. No Bloco B, fruto de uma remodelação recente, decorrem as aulas da Educação Pré-Escolar, embora este Bloco também sirva de ligação entre o Plano Centenário e o refeitório da escola.

O Bloco A é constituído por oito salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma biblioteca, que por vezes é utilizada para sala de apoio, três casas de banho, sendo uma adequada para os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) e uma sala que serve de reprografia e de receção. A biblioteca da escola apresenta uma lista variada de livros, porém como referimos, o espaço, por vezes, mantém-se ocupado para outros fins, como aulas, palestras ou reuniões. É de salientar que as bibliotecas escolares são fulcrais, pois poderão contribuir para a promoção da literatura, mais concretamente da Literatura Infantil, como também contribuirá para combater o iliteracismo. Santos (s.d.) advoga que a “biblioteca escolar deve ser valorizada e entendida

como um recurso privilegiado a potenciar no contexto educativo, tendo em conta as suas múltiplas funções, que se apresentam como importantes mais-valias no processo de ensino/aprendizagem e na formação integral dos nossos alunos”.

Relativamente ao Bloco B, constituído por cinco salas da Educação Pré-Escolar, é o local onde se localiza a nossa sala de intervenção. Este Bloco integra uma sala de apoio, um gabinete da coordenação, uma sala de professores que, também, é adaptada para apoio individual, e quatro casas de banho. Ainda, neste bloco, existe um refeitório, um ginásio com uma respetiva arrecadação e adaptado como o “anfiteatro” para as atividades que envolvem toda a comunidade escolar, uma sala de arrumos e uma cozinha.

No que diz respeito a espaços exteriores de lazer, a escola possui um recreio, que contém um campo de futebol, uma zona de proteção da chuva e do sol e um pequeno parque de diversão para os alunos da Educação Pré-Escolar, equipado com baloiços e balancés. Contudo, o espaço referente à proteção de sol e chuva, nos dias de chuva, não abrange todos os alunos, daí ser necessário recorrer ao ginásio para proteger os alunos da chuva.

1.3. Caracterização da sala de atividades

Em idade da Educação Pré-Escolar, a organização da sala é importante. Não podemos esquecer que “o espaço físico (da sala) enquanto ambiente educacional, é a primeira dimensão curricular, porque pode promover uma aprendizagem ativa” (Filgueiras, 2010, p. 26). A sala é o espaço onde os alunos adquirem aprendizagens fundamentais para o seu futuro percurso académico.

A sala, onde decorreu a nossa intervenção educativa, situava-se no Bloco B e tinha cerca de quarenta metros quadrados, sendo por isso uma sala ampla e bem iluminada, uma vez que a janela tem a dimensão de uma das paredes. No entanto, é de referir que a sala era quente, impossibilitando que as crianças utilizassem batas durante os primeiros meses do ano letivo, mais concretamente, setembro e outubro. A sala continha duas estantes de arrumos, vários armários, uma bancada, uma torneira, três mesas redondas, com cadeiras suficientes para o grupo, um computador, diversos cabides para cada aluno e três placards, onde as crianças exponham os seus trabalhos. Para além disso, a sala estava organizada por áreas como podemos verificar na figura seguinte (cf. Figura 1).

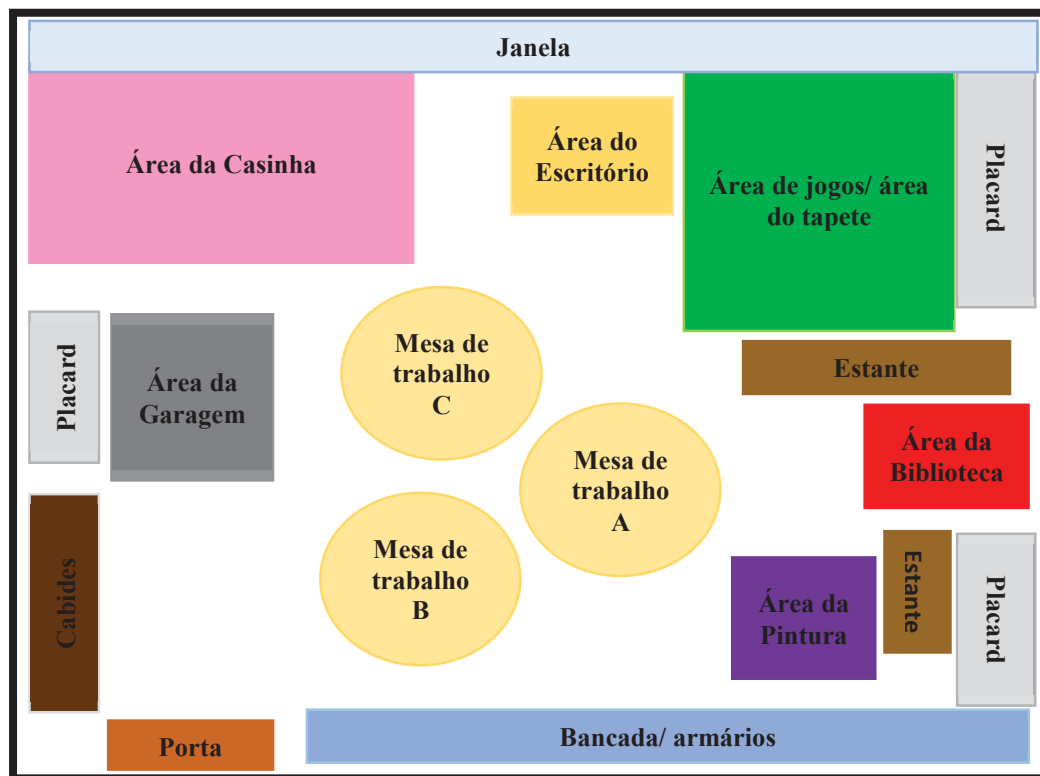


Figura 1- Planta da sala da Educação Pré-Escolar

Passaremos a descrever mais pormenorizadamente cada área. A zona do tapete, servia não só para o acolhimento – Área do Acolhimento – como também, era utilizada para jogos – Área de Jogos. Junto da área do tapete existia a Área da Biblioteca, uma vez que o armário utilizado para guardar os jogos de construção era, também, utilizado para colocar os livros da biblioteca. Relativamente a essa área, a mesma apresentava um espaço confortável, com dois *puffs*. Porém, como se encontrava junto da área do tapete, por vezes, havia muito barulho, o que incomodava as crianças que frequentavam esta área. Torna-se imprescindível ter esta área, uma vez que esta servia de mediadora e promotora no contacto com a Literatura Infantil. Esta mesma área apresentava alguns livros, mas muitos deles apenas eram disponibilizadas pela educadora após a sua exploração. Também os livros explorados em contexto de estágio, referentes às diversas áreas abordadas, foram disponibilizados na biblioteca para as crianças acederem a estes. Devo salientar que a educadora cooperante tinha bastantes livros, que apresentavam uma variedade de conteúdos, versáteis às diferentes áreas e, ainda, de vários subgéneros pertencentes à Literatura Infantil, como livros de contos, poemas, entre outros (cf. Anexo 6). É importante que as crianças presenciem esta variedade, pois, na opinião de Dionisio (2014), ao explorarmos apenas um género as crianças poderão não se sentir à vontade neste e isto será um forte indicador de desmotivação para a mesma ler. Sendo assim, nós como docentes devemos

explorar a variedade de gêneros da Literatura Infantil como forma de chegar ao gosto de todas as crianças.

Também havia na sala de aula a Área da Casinha, da Garagem, da Escrita, da Pintura e a Área de Trabalho, que se dividia em diversas subáreas como: recorte e colagem, desenhos e jogos de mesa. Cada área estava identificada para que as crianças se pudessem orientar melhor e se familiarizassem com a própria escrita e leitura. A etiquetagem dos diferentes espaços continha o número de crianças que cada área deveria conter, sendo que quando fosse atingido o número máximo de crianças estas teriam de mudar para outra área.

Relativamente à área da casinha, onde predomina o jogo simbólico ou o “faz de conta”, as crianças recorrem muito à imaginação e à criatividade, mas também, às vivências familiares. Este tipo de jogo é importante no desenvolvimento cognitivo da criança, mas, também, no “desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo, no alargamento de formas de comunicação verbal e não verbal, na expressão de emoções (medo, surpresa, alegria, tristeza)” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 52). Nesta área existiam diversos materiais que possibilitavam uma exploração espontânea por parte da criança. Estes materiais, adequados às idades da Educação Pré-Escolar, eram compostos por: mesa com cadeiras, fogão, lava-louças, cama de bebé, mesa de telefone com o dito telefone, mesa de engomar roupa, objetos que imitam alimentos, utensílios de cozinha, utensílios de limpezas e um baú com várias peças de vestuário e bijuteria. É importante que os materiais existentes na área da casinha se pareçam o mais possível com os elementos reais, para que as crianças tenham um maior contato com a realidade, a partir da qual lançam asas às atividades imaginativas (Vygotsky, 2012). Ainda, dentro da mesma linha de pensamento, Silva (2015, p. 48) afirma que esta área “permitia que a criança se expressasse e comunicasse de forma natural e espontânea com os outros, possibilitando a exploração livre de diferentes materiais e utensílios”.

A área da garagem continha diversos materiais como: tapete com ruas e elementos com estas relacionados, vários carros, uma pista e um móvel que imitava uma oficina de mecânica. Mais uma vez, nesta área predominava o jogo simbólico e algumas imitações de vivências sociais e familiares das crianças. Na opinião de Barbosa e Horn (2001, p.73), “o espaço físico e social é fundamental para o desenvolvimento das crianças, na medida em que ajuda a estruturar as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais”.

Na área da escrita, podia-se ver uma secretária, duas cadeiras, um computador com duas colunas e materiais de escrita. Nesta área as crianças eram solicitadas a jogar jogos, visualizar vídeos, ouvir canções e ver filmes no computador, etc. A mesma continha, ainda, materiais de

escrita, os quais levavam as crianças a escrever palavras abordadas ao longo das práticas. Esta área é importante, pois promove, no grupo de crianças, o gosto pela escrita e até mesmo pela leitura de palavras e textos, sendo que o

contacto com diferentes tipos de texto manuscrito e impresso (narrativas, listagens, descrições, informações, etc.), o reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras, a identificação de algumas palavras ou de pequenas frases permitem uma apropriação gradual da especificidade da escrita não só ao nível das suas convenções, como da sua utilidade. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 66)

Importa cada vez mais criar nas crianças hábitos de escrita e de leitura; por isso, o contacto com este tipo de atividades deve ser estimulado desde cedo.

Quanto à área do acolhimento, esta era constituída por um tapete, onde toda a turma se sentava para iniciar a sua rotina diária, rotina esta que constava do preenchimento de diversos quadros: Quadro das Presenças (cf. Figura 2) e o Quadro do Tempo (cf. Anexo 7). Todos estes quadros serviam para os alunos recapitularem os números, os nomes dos colegas, as letras, os meses dos anos, os dias da semana e, ainda, servia para cada criança aperfeiçoar a escrita do seu nome. Recorde-se que o quadro das presenças consistia em cada criança escrever no respetivo dia o seu nome, marcando assim a sua participação na aula. Para além disso, também servia para o desenvolvimento da expressão oral, pois as crianças tinham a oportunidade de dialogar sobre as suas vivências, histórias lidas, algo que ela quisesse partilhar com o restante grupo. A rotina diária da turma é a que se apresenta no Quadro 1:

Quadro 1- Rotina Diária da sala dos 5 anos

Tempo	Atividades
9h 00 min – 9h 40 min	<u>Acolhimento:</u> Canção do Bom Dias Relatar vivências do dia anterior Preenchimento do quadro de presenças, do tempo e do responsável
9h 40 min – 10h 20 min	Realização de atividades, de acordo com a planificação elaborada
10h 15 min – 10h 20 min	Higienização
10h 30 min – 11h 00 min	Lanche da manhã e recreio
11h 00 min – 11h 45 min	Realização de atividades, de acordo com a planificação elaborada
11h 45 min – 12h 00 min	Higienização
12h 00 min – 13h 00 min	Almoço e recreio
13h 00 min – 14h 50 min	Realização de atividades, de acordo com a planificação elaborada
14h 50 min – 15h 00 min	Preparação da saída

Este mesmo tapete para a rotina diária serve a Área de Jogos, composta por uma estante que contém diversos jogos de construção. Em relação à Área da Pintura, esta área continha vários materiais de pintura e um cavalete com duas telas, onde os alunos colocavam a sua folha e depois pintavam, utilizando tintas ou outros recursos cromáticos. A Área de Trabalho era referente à zona das mesas, onde as crianças poderiam fazer desenhos, modelagens, recortes, colagens, havendo à disposição os referentes materiais. Contudo, nesta zona as crianças, também, poderiam realizar jogos de mesa, sendo que, nesta idade, o jogo é fundamental para o desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também para o seu desenvolvimento social. Na mesma linha de pensamento, Pereira, Palma e Nídio (2009, p. 109) dizem que

o jogo, através dos seus inúmeros brinquedos, possibilita às crianças a construção de facetas do seu desenvolvimento, considerando-se que, de entre um sem número de possibilidades tão importantes para o seu crescimento, ao jogar, elas aprendem o mundo, experimentam diferentes habilidades motoras, cognitivas e sociais, reproduzem e recriam situações do quotidiano, desenvolvem a cooperação, aprendem a lidar com situações de conflito.

É importante ter em conta que os materiais que devem estar disponíveis são os mais adequados para as crianças e devem apresentar uma boa qualidade. Quanto à divisão da sala desta forma, esta faz com que os alunos conheçam o espaço que os rodeia, pois assim terão um melhor contributo, como afirmam as OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 26) para o

desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como está organizado e pode ser utilizado, participando nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. Esta apropriação do espaço dá-lhes a possibilidade de fazerem escolhas, de utilizarem os materiais de diferentes maneiras, por vezes imprevistas e criativas, e de forma cada vez mais complexa.

Importa salientar que cada área estava devidamente identificada, permitindo que a criança efetuasse uma leitura da designação de cada área, bem como realizasse a contagem de alunos que podiam ficar na área. Portanto, antes dos alunos iniciarem a sua ida para a área, a estagiária apelava pela leitura da palavra, familiarizando o grupo com a leitura.

1.4. Caracterização do grupo

O grupo de crianças, com o qual trabalhamos na Educação Pré-Escolar, era constituído por dezanove crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos, sendo onze do sexo feminino e oito do sexo masculino. A maior parte do grupo frequentava a mesma turma desde o ano letivo passado e apenas seis crianças ingressaram pela primeira vez neste grupo. Destas seis crianças, duas estavam a frequentar a Educação Pré-Escolar pela primeira vez.

No mesmo grupo estava inserida uma criança com necessidades educativas especiais (NEE), que frequentava um apoio diário especializado de quarenta e cinco minutos dado pelo Núcleo de Educação Especial; duas crianças que tinham apoio educativo em duas sessões por semana de 45 minutos cada, e três crianças com apoio ao nível da terapia de fala. A criança que tem necessidades educativas especiais apresentava algumas dificuldades em termos de raciocínio; porém, tudo o que poderia ser feito através de imitação, ou que ela observasse numa demonstração, esta conseguiria superar os desafios, como, por exemplo, a construção de puzzle. Relativamente à escrita das palavras, esta criança não copiava as letras como as conhecemos, mas no ato de copiar, apesar de ser através de riscos, desenhava a mesma quantidade de letras.

De modo geral, as crianças eram autónomas não só a nível pessoal como na realização das tarefas que lhes competiam e que lhes eram propostas. Também eram participativas, alegres, empenhadas e conheciam bem a sua rotina. Em relação à escrita do nome, a maioria do grupo era capaz de escrever, como podemos observar na figura abaixo (cf. Figura 2), sendo que foram aperfeiçoando essa técnica ao longo do nosso estágio no acolhimento.



Figura 2- Escrita dos nomes no quadro de presenças

Quanto à oralidade, o grupo expressa-se de forma clara e perceptível, à exceção de três crianças que tinham alguma dificuldade na dicção e na pronúncia das palavras. Como já referimos, as mesmas usufruíam de ajuda em terapia da fala. No entanto, é de salientar que todo o grupo conseguia formar frases completas com mais de três palavras. No que concerne à leitura, o grupo gostava imenso de ouvir histórias, através de livros ou de outros instrumentos, como fantoches, computador. Mantinham-se atentos e interessados pelas histórias lidas. Uma vez que eram alunos da Educação Pré-Escolar, não efetuavam uma leitura através do texto verbal, mas eram capazes de contar a história através das ilustrações e ainda conseguiam identificar os elementos paratextuais dos livros de natureza icónica. Ainda, podemos acrescentar que, no tempo das atividades livres, havia crianças que frequentavam esta área, onde liam, através das imagens, para os colegas, muitas das vezes imitando-nos na forma como líamos e como manuseávamos o livro durante a leitura. Nesta turma havia muitas crianças que traziam livros de casa que abordavam as temáticas exploradas em contexto de sala de aula. Neste sentido, as próprias crianças já conseguiam visualizar a Literatura Infantil inserida nas diversas áreas curriculares.

Todas as atividades implementadas no grupo foram acessíveis ao mesmo e tiveram sempre um fio condutor de intervenção para intervenção (entre ambas as estagiárias e até mesmo a cooperante). No que toca à criança com NEE, algumas atividades tiveram de ser adaptadas e as estagiárias tinham de auxiliar a mesma na realização do seu trabalho.

1.5. Atividades realizadas na prática educativa

Durante toda a nossa intervenção pedagógica, tivemos o cuidado de ter em conta as dificuldades e características pessoais de cada aluno, bem como na sua totalidade, em turma, havendo sempre a preocupação de dar resposta às dificuldades e às motivações dos alunos.

Tendo em conta o tema deste relatório de estágio – A Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas curriculares da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico – procurámos desenvolver atividades que utilizassem a Literatura Infantil, promovendo nas crianças hábitos de leitura, gosto pela mesma e, em simultâneo, que os mesmos adquirissem conhecimentos relacionados com as diferentes áreas. Silva, Lima, Lemos, & Chaves (2012, referenciando Sousa, 2009) alegam que em vez de utilizarem manuais, optam por livros de Literatura Infantil para explorar os diversos conteúdos. Ainda referem que a Literatura Infantil serve para “auxiliar o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança, podendo e devendo ser

usadas nas escolas, não só com o intuito pedagógico, mas também na formação de leitores” (p. 3).

Ao longo de todas as intervenções, proporcionámos atividades de cariz interativo, lúdico e pedagógico, com vista a promover o desenvolvimento cognitivo, social, pessoal e emocional de cada criança. Todo o trabalho desenvolvido teve por base as observações do grupo e o diálogo com a educadora cooperante, a qual, por já conhecer bem o grupo, nos proporcionou momentos de partilha e de aprendizagem muito relevantes.

As atividades desenvolvidas decorreram ao longo de seis intervenções. O quadro seguinte (cf. Quadro 2) apresenta a calendarização das intervenções, bem como as respetivas temáticas, áreas/domínios do saber e conteúdos explorados. O quadro em apreço refere também os textos que propusemos às crianças para leitura e exploração.

Quadro 2- Calendarização das Atividades indentadas na Educação Pré-Escolar

Datas	Temas/	Áreas/ domínios do saber	Conteúdos/ Atividades	Texto explorado
3 e 4 de outubro	Projeto Psicossexual- “Eu e os Outros”:- O eu.	Jogo Dramático	• Dramatização de uma história.	História do Arquipélago da Eulândia
		Conhecimento do Mundo	• Identidade.	
		Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	• Interpretação do texto (oralmente).	
		Formação Pessoal e Social	• Convivência.	
	Dia Mundial dos Animais	Formação Pessoal e Social	• Regras de segurança pessoal.	
		Conhecimento do Mundo	• Visualização de um vídeo sobre os animais. • importância dos animais na vida das pessoas. • Cuidados a ter com os animais de estimação. • Visita de estudo ao consultório veterinário.	
17 a 19 de outubro	Alimentação Saudável	Formação Pessoal e Social	• Valores -partilhar.	<i>A Sra. Roda dos alimentos,</i> de Raquel Martins
		Música	• Entoação da Canção da alimentação.	
		Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	• Elementos paratextuais. • Interpretação do texto (oralmente). • Leitura de uma receita.	<i>O patinho que não comia legumes,</i> de Maria Leite
		Conhecimento do Mundo	• Roda dos alimentos. • Confeção de uma receita “salada de fruta”. • Germinação de uma semente – o feijão. • Experiência da germinação de um feijão.	

		Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> • Construção e decoração de um avental. • Preenchimento de um desenho através de rasgagem e colagem. 	
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Contagem 	
		Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Corpo humano. • Diferença do género. • Esqueleto • Os Cinco sentidos • Experiência Sensorial. 	
		Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação do texto (oralmente). • Elementos paratextuais. 	
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Contagens. 	
		Música	<ul style="list-style-type: none"> • Entoação de uma canção, com os respetivos gestos da mesma. • Identificação de vários sons (relacionada com a experiência sensorial). 	
		Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> • Desenho em grande papel de cenário o Corpo Humano. • Construção de um esqueleto com cotonetes. • Exploração de várias texturas (relacionada com a experiência sensorial). 	<i>O Corpo humano</i> , da Porto Editora
7 a 11 de novembro	Projeto Psicossexual- “Ilha do Corpo”: - Corpo humano			
		Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Visita de Estudo à frutaria (comemoração do Magusto) • Visita de Estudo à frutaria (comprar castanhas para o Magusto) 	
		Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação do texto (oralmente). • Elementos paratextuais. 	
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Contagens. • Dinheiro. 	
		Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> • Construção e decoração dos cartuchos (para o Magusto). 	
	São Martinho			
		Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Profissões: -Médico; -Dentista; -Pescador (associado ao dia do mar e à boa alimentação). • Visita de um pescador à sala. 	
		Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> • Desenho (Representação das profissões através do desenho). • Construção do livro “As profissões”. 	<i>O Corpo humano</i> , da Porto Editora
14 a 16 de novembro	Profissões			
		Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Alfabeto. • Construção da área da escrita. 	
	Escrita			
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Contagens. 	
		Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos paratextuais. • Interpretação do texto. • Leitura das ilustrações. 	
		Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Animais. • Família – Graus de parentesco. 	<i>Todos nos Sofá</i> de Luísa Ducla Soares
28 de novembro a 2 de novembro	Família			

		Música	<ul style="list-style-type: none"> • Entoação de uma música sobre a família. 	
		Jogo Dramático	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatização com fantoches. 	
		Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de fantoches. • Representação da família através do desenho. • Construção da árvore genealógica. 	
	Natal - Valores	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> • Valores -partilha e a amizade. 	<i>Floco de Neve e o Fato da amizade, inserido no livro Contos de Natal</i>
		Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos paratextuais. • Interpretação do texto. • Leitura das ilustrações. • Leitura de uma receita. 	
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Contagens. 	
5 a 7 de dezembro 12 a 14 de dezembro	O Natal	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação do texto. 	História de Natal
		Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Contagens. • Agrupamentos. 	
		Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> • Decorações de Natal para a Sala com a colaboração dos familiares. • Visita de Estudo ao jardim António Borges (apanhar galhos para a decoração). • Construção de acessórios para a peça de natal. 	
		Jogo Dramático	<ul style="list-style-type: none"> • Representação da história à comunidade escolar. 	

Das várias situações de aprendizagem, selecionamos um conjunto delas que foram realizadas com a utilização da Literatura Infantil. Assim, selecionamos três histórias exploradas com as crianças e apresentaremos as mesmas com a descrição das respetivas situações de aprendizagem.

História – *O Corpo Humano*, da Porto Editora

A exploração desta história decorreu na segunda semana de intervenção, entre os dias 7 e 11 de novembro. A temática principal desta semana foi o Corpo Humano; porém, as crianças, também, exploraram a lenda do São Martinho e a tradição do Magusto, visto ser uma data festiva na escola, inclusivamente integrada no programa anual de atividades.

A temática foi explorada, tendo por base o Projeto Psicossocial que foi implementado na escola no decorrer do nosso estágio pedagógico. Primeiramente, explicaremos de



Figura 3- Capa do livro *O Corpo humano*, da Porto Editora

forma sucinta em que consiste o projeto para uma melhor compreensão deste. O projeto intitula-se por “*Uma aventura no Arquipélago da Eulândia*”, baseado no arquipélago dos Açores. Este projeto consta em promover a saúde no contexto escolar, explorando o desenvolvimento psicosssexual. De realçar que a Educação Sexual está incluída no Sistema Educativo, tal como comprova a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Artigo 47.º, alínea n.º 2). Uma vez que este projeto se baseia no nosso arquipélago, o mesmo decorre em nove etapas, ditas as nove ilhas, que formam o “EU” (cf. Anexo 8). Para as nossas atividades incidimos na exploração da segunda ilha – **Uma viagem à ilha do corpo: o conhecimento das várias partes do corpo.**

Iniciamos esta temática com a leitura do livro, *O Corpo Humano*, (cf. Figura 3), feita com recurso a um pirata (fantoche), que falava das várias partes do corpo, das suas funções e de outros assuntos relacionados com essa temática. Começamos por simular com as crianças a viagem de barco até à ilha do Corpo, sendo que o tapete representava a ilha.

Antes de iniciarmos a leitura propriamente dita, foram efetuadas questões que permitiam trabalhar conteúdos do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, questões estas relacionadas com a identificação dos elementos paratextuais, como: a informação contida na capa, na contracapa, na lombada e nas imagens. Mencionamos o autor e a pessoa responsável pelas ilustrações. Com base nos recursos icónicos, as crianças foram chamadas a antecipar o assunto do texto de forma resumida. Foram feitas questões baseadas na ilustração da capa, como: *Sobre o que falará esta história? Quem é a personagem principal? Onde se passa a ação? Será a mensagem deste livro importante para a nossa vida? Porquê?*, entre outras questões. Dadas as respostas ao questionamento inicial, foi feita uma leitura expressiva do livro, realizada pela estagiária através do fantoche. A leitura da história pelo fantoche permitiu que o grupo se mantivesse atento e interessado por esta, evidenciando que o contacto com o fantoche nestas idades é importante, pois, para além de cativar e provocar diversão nas crianças, “este não tem, em si mesmo, nenhuma realidade limitada, o que permite à criança atribuir-lhe imagens, risos, medos e sonhos” (Rodrigues, 2012, p.19).

O momento após a leitura possibilitou que as crianças comparassem as respostas dadas antes da leitura com as respostas dadas após a leitura, sendo interessante que muitas crianças conseguiram chegar a alguns conceitos explorados através da informação icónico-verbal dos livros. Ainda, possibilitou que as mesmas trabalhassem alguns descritores da área da Formação Pessoal e Social, sendo estes por exemplo: esperar pela sua vez para falar e respeitar as opiniões dos outros. Podemos observar no quadro seguinte (cf. Quadro 3) alguns exemplos de perguntas e respostas dadas pelas crianças após a leitura e exploração do livro.

Quadro 3- Breve diálogo entre alunos e a estagiária

Estagiária – Sobre o que falava a história?

Crianças – Falava sobre o Corpo, (...) os cuidados a ter com o corpo.

Estagiária – E o Corpo humano é igual para todas as pessoas?

Crianças – Não, as meninas são diferentes dos meninos.

Estagiária – Diferentes em quê?

Crianças – No livro dizia que haviam partes diferentes no corpo, mas outras são iguais.

Passando esta fase inicial, o pirata mostrou ao grupo duas imagens, como podemos ver na figura seguinte (cf. Figura 4). Perante as questões colocadas, as crianças tinham de identificar as partes do corpo, diferenciando os géneros e identificando pelos nomes científicos cada parte. Em simultâneo a estagiária mostrava um cartão com o nome escrito da respetiva parte mencionada pelas crianças. Uma vez que estávamos a explorar a diferença do género feminino e masculino, tal temática gerou na turma alguns momentos de risota por parte dos meninos devido aos termos que utilizávamos para identificar as partes íntimas que diferenciavam o menino da menina. Perante a atitude de seriedade com que a estagiária lidou com o assunto, as crianças começaram a agir normalmente.



Figura 4- Imagens para explorar os géneros

Para consolidar esta aprendizagem, as crianças foram divididas em grupos e montaram um puzzle, onde todas as peças eram iguais, como vemos na imagem que se segue (cf. Figura 5), à exceção de duas partes: a cabeça do menino e da menina e a parte que identificava o género de ambos. Enquanto alguns alunos realizavam a atividade, os restantes foram para as áreas existentes na sala. Acabada a atividade por uns, seguiram-se os restantes alunos, levando a que todos tivessem a sua oportunidade na participação da tarefa proposta.



Figura 5- Puzzle da diferenciação de género

A atividade em si correu muito bem com as crianças a revelar grande interesse pela aprendizagem. Através do puzzle verificamos que estas já se sentiam à vontade em nomear as partes todas do corpo, utilizando a respetiva nomenclatura científica. Ainda com o auxílio do

puzzle, o grupo explorou a diferença entre o braço e o antebraço, a perna e a coxa, tendo uma melhor visão destas partes através da divisão do puzzle.

Além da área do Conhecimento do Mundo, através do mesmo tema e da mesma história explorámos o domínio da Expressão Plástica. Importa salientar que este domínio é tão importante quanto a Matemática e a Linguagem Oral e a Abordagem à escrita, pois na opinião de Fortunato (2013, p.26) “quando a criança desenha, pinta, modela, rasga, recorta e cola, está a desenvolver a imaginação, o sentido estético, a criatividade, a motricidade fina, a perceção do espaço. A utilização dos diversos materiais irá estimular-lhe o interesse por novas produções”. A propósito da imprescindível importância deste domínio, a atividade realizada seguidamente consistia em contornar duas crianças da turma (cf. Figura 6), menino e menina, onde depois os alunos tinham de criar as diferentes roupas com os tecidos disponíveis para cada um dos desenhos. Primeiramente, o grupo sentou-se todo no tapete e em conjunto escolheram duas crianças para serem contornadas e outras duas para desenharem o contorno. É essencial frisar que apesar de ser uma atividade em grande grupo, esta resultou muito bem, pois as crianças estavam concentradas em se ajudarem mutuamente. Após o desenho do contorno, em pequenos grupos, as crianças pintaram a pele, fizeram os pormenores do rosto e depois com os tecidos fizeram as roupas. No fim, com a ajuda dos cartões que identificavam as partes do corpo, cada criança escreveu no papel a respetiva parte do corpo que escolhera. As partes do corpo foram escritas a lápis para que as crianças tivessem a oportunidade de retificar a palavra, caso esta estivesse mal escrita.



Figura 6- Figuras feitas pela turma

A propósito da história, também, explorámos com a turma uma canção alusiva às partes do corpo previamente exploradas. No decorrer da canção, o cantor ocultava algumas partes do corpo, mas as crianças tinham de as identificar na mesma para seguir a sequência dos gestos com a canção. As crianças acharam a atividade interessante, apesar de inicialmente, existirem

crianças que revelaram algumas dificuldades em seguir a música, cantando e identificando as partes do corpo simultaneamente. Com algum treino, acabaram todas por conseguir. Para isso, trabalhámos a canção ao longo da semana para que todos os meninos conseguissem entoar a letra e a “coreografia” (cf. Figura 7).



Figura 7- Entoação da Canção "Cabeça, ombros, joelhos e pés

Podemos concluir que, através deste livro, os alunos exploraram conceitos fundamentais no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo. Na opinião do Ministério da Educação (2016, p.92), o educador deverá disponibilizar vários materiais aos alunos, permitindo uma exploração de conceitos científicos, geográficos e históricos, como: “livros, mapas, imagens, filmes, documentos diversos para consulta (enciclopédias, livros sobre ciência, informação da internet, fotografias, etc.)”. Ainda foi possível manusear vários materiais e várias técnicas do subdomínio das Artes Visuais, contribuindo para a motricidade fina e a destreza manual da criança.

História – ABC, de Luísa Ducla Soares

A exploração deste livro decorreu na semana de intervenção entre os dias 14 e 16 de novembro, em que a temática principal foi as Profissões, temática esta relacionada com o corpo humano. Porém, para o desenvolvimento destas atividades houve a necessidade de explorar as letras. Assim sendo, dedicamos a semana também à escrita com atividades propostas em consonância com as profissões.

Contribuiu para a consecução deste objetivo, a partilha da história *ABC* (cf. Figura 8), que aborda todas as letras do alfabeto, dando exemplos de palavras iniciadas pelas respetivas letras.

Ao mesmo tempo que era mencionada uma letra, a mesma era afixada na parede, como podemos ver na figura que se segue (cf. Figura 9), acompanhada de uma imagem referente a

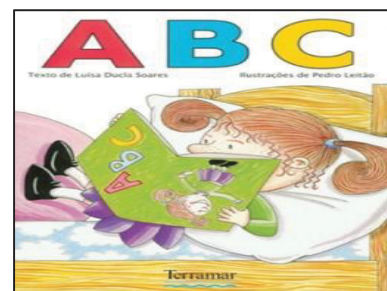


Figura 8- Capa do livro *ABC* de Luísa Ducla Soares

um o objeto iniciado pela letra em análise e, ainda, com a palavra associada, escrita abaixo da imagem.



Figura 9- Alfabetário

À semelhança das estratégias de ensino usadas com o livro anterior, antes de realizarmos a leitura do livro propriamente dita, foram colocadas algumas questões iniciais, relacionadas com a ilustração e com outros elementos paratextuais. Também a estagiária questionou quais as letras que os alunos conheciam da capa do livro, associando-as a saberes prévios que os alunos tinham.

A leitura do livro demorou um pouco mais do que o habitual, pois no decorrer da leitura eram afixadas as letras na parede. Ainda, durante a mesma, pudemos observar que muitas das letras já eram do conhecimento dos alunos. A este propósito, assistimos a comentários como: “esta letra aparece no meu nome”, “esta letra está na área da casinha”, “o meu nome começa com esta letra”.

Através da exploração das letras, foi criada na sala a área do escritório (cf. Figura 10). Esta continha materiais de escrita, dos quais destacamos três latas: uma lata com palavras e as respetivas imagens; uma lata com materiais de escrita (canetas, marcadores) e uma lata com pregos da roupa, onde cada prego tinha uma letra do alfabeto. Ainda tinha uma folha plastificada, onde os alunos escreviam com o marcador e depois apagavam com um apagador.



Figura 10- Área do escritório

Esta área funcionava como as restantes existentes na sala. Poderiam frequentar a área duas crianças, no máximo, em simultâneo. Ambas escolhiam a palavra que queriam escrever, mas primeiramente formavam a palavra com os pregos da roupa e depois passavam para a escrita (cf. Figura 11).



Figura 11- Desenvolvimento da atividade na área do escritório

Sentimos necessidade de criar esta área, uma vez que a nossa turma estava muito focada na escrita, revelando muito interesse neste tipo de atividade. Sempre que desenhavam ou faziam outro tipo de atividades, as crianças pediam-nos para escrever algo para depois copiarem, assim criámos esta área com o intuito de os alunos trabalharem a escrita e irem aperfeiçoando os seus grafemas. Em consequência, todas as palavras que explorávamos nas temáticas trabalhadas eram depois colocadas na área do escritório.

Apesar dos textos inseridos na Literatura Infantil abrangerem, na maioria das vezes, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, sendo esta uma área transversal a todas as restantes, existem textos de Literatura Infantil que refletem por completo os conteúdos da língua portuguesa, concentrando-se em desenvolver competências deste domínio, por exemplo o livro anteriormente explorado. Considerando a opinião de Matos (2017), a exploração de Literatura Infantil, ao serviço do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, permite um maior contacto com a escrita e com a leitura, através do ensino informal, o que contribuirá para futuramente os alunos lerem e escreverem melhor.

História – *Todos no Sofá*, de Luísa Ducla Soares

A história *Todos no Sofá* (cf. Figura 12) foi explorada na semana de intervenção de 2 a 7 de novembro, no decorrer da qual os alunos exploraram conceitos relacionados com a família. Primeiramente foi feita a análise que costumávamos fazer antes da leitura, seguindo-se, posteriormente, a leitura e depois a análise após a leitura.

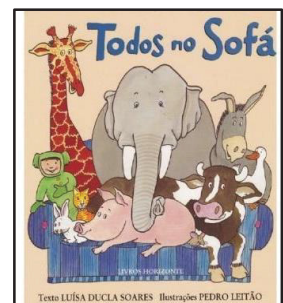


Figura 12- Capa do Livro *Todos no Sofá*, de Luísa Ducla Soares

A exploração deste livro permitiu, também, que os alunos trabalhassem os números até dez, fazendo contagens, acrescentando e subtraindo números. Durante a leitura foram utilizadas as personagens da história em fantoches (cf. Figura 13). Consoante o texto, as personagens iam sendo retiradas e as crianças iam dizendo quantas personagens ainda ficavam no sofá, identificando o número num cartão.



Figura 13- Fantoches da História

Durante a atividade deparámo-nos que algumas crianças ainda tinham algumas dificuldades nas contagens dos números, como, por exemplo, se tinham sete animais no sofá e saísse um animal, algumas crianças não respondiam logo “seis animais”, primeiro contavam os animais no sofá. Por outro lado, grande parte da turma sabia corresponder o cartão dos números ao numeral que era referido. Importa salientar que através desta história introduzimos a noção do algarismo zero que correspondia ao facto de não haver animais no sofá. É fulcral que as crianças tenham a noção dos números na idade pré-escolar, pois as mesmas “vão construindo o sentido de número com base nas suas experiências, que envolvem (devem envolver) o conceito intuitivo de número e das relações numéricas” (Pires, Colaço, Horta & Ribeiro, 2013, p. 116).

Após este momento de exploração da história, cada criança escolheu uma personagem do texto e com base nesta escolha criaram o seu fantoche (cf. Figura 14). Apenas tinham de colorir o desenho e recortar e, posteriormente, colocar um pau de espetada no seu fantoche.

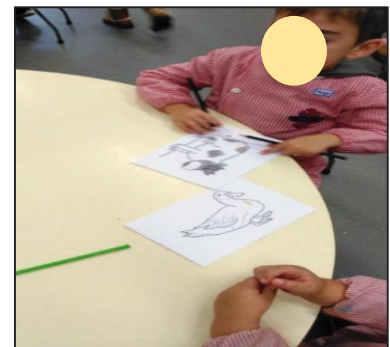


Figura 14- Construção do fantoche

De seguida representaram a história, mas primeiro fizeram a contagem do zero para o quinze (número de crianças presentes no dia). Portanto, a estagiária lia a história, dizendo por exemplo “os patos marrecos subiram para o sofá” e os meninos que tinham a personagem do pato iam para o tapete da sala e depois a mesma perguntava “quantos animais lá estão?” e o grupo respondia, colocando no cavalete (que serviu de auxílio para esta atividade) o respetivo número. Por exemplo, se fosse três crianças para o tapete colocavam o número um, dois e três. Após este primeiro momento

de leitura, efetuamos a leitura tal como o livro se apresentava, onde estavam representados quinze animais no sofá e os mesmos iam saindo. Enquanto isso, as crianças tinham de fazer contagens regressivas.

As crianças, aproveitando os fantoches por si elaborados, criaram as suas próprias histórias, utilizando o fantocheiro da sala (cf. Figura 15). No âmbito desta atividade, cada criança escolheu um colega e ambos representaram uma pequena história, através dos seus fantoches. Os fantoches utilizados inicialmente pela estagiária ficaram disponíveis no arrumo dos fantoches para os alunos os utilizarem nas suas atividades livres.

Uma vez mais, através da exploração de uma história, as crianças trabalharam o domínio das Expressões Artísticas, mais concretamente o subdomínio da dramatização e da plástica. Durante as atividades autónomas, observamos um grupo de crianças que foi para o tapete representar a história, durante as atividades livres. Neste jogo de dramatização improvisada, uma criança fingia ser a estagiária a ler a história (cf. Figura 16) e os restantes estavam a ouvir. A propósito de situações como esta, as OCEPE (Silva, Marques, Mara & Rosa, 2016, p. 51) referem “que através do gesto, da palavra, do movimento do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos, a criança representa situações reais ou imaginárias que são significativas para ela”.



Figura 15- Apresentação do Fantocheiro



Figura 16- Criança a fazer uma leitura do livro

História – *Floco de Neve e o fato da Amizade*

O conto *Floco de Neve e o Fato da Amizade*, inserido no livro *Aventuras de Natal* (cf. Figura 17) foi explorada na mesma semana da história analisada anteriormente, mas a leitura desta foi feita por um avô de uma criança da turma, a partir de um suporte diferente (cf. Figura 18), em formato digital, mostrando aos alunos que a Literatura Infantil é muito versátil e pode-se apresentar em vários recursos, formatos e suportes, como já referimos ao longo deste trabalho. A história explorada falava sobre o Natal, época festiva que se

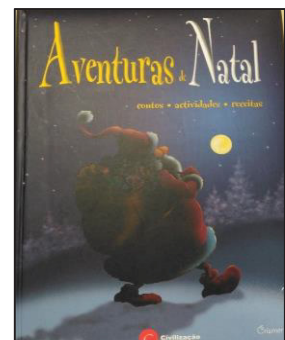


Figura 17- Capa do livro *Aventuras de Natal*

aproximava e sobre alguns valores característicos desta época festiva, como a amizade, a família e a partilha.



Figura 18- Avô a contar a história

Foi um momento engraçado e de aprendizagem, pois o avô leu a história e fez as perguntas após a leitura, como se fosse a estagiária. E, ainda, após a leitura, frisou bem a importância de as crianças partilharem os seus brinquedos, a sua comida com os colegas e, também, salientou a importância de todos serem amigos, dentro da sala de aula e fora.

Findo este momento, e uma vez que nesta semana se festejava o dia da bolacha, a turma confeccionou uma receita de bolachas de Natal. Iniciamos esta atividade por perguntar ao grupo o que estes costumavam confeccionar na altura natalícia com os seus familiares, ao que grande parte dos alunos respondeu “bolachas e biscoitos”. Assim, foi mostrada aos alunos a receita que iriam realizar, como podemos conferir na Figura 19.

As crianças procederam à leitura da mesma com a ajuda da estagiária só quando tal se revelou imprescindível. Ainda antes de iniciar a leitura da receita, e porque a turma já tinha explorado as letras em intervenções anteriores, analisámos uma vez mais, como forma de recapitular e de estas conhecerem novas palavras, as letras que constituíam as



Figura 19- Receita das Bolachas de Natal

palavras “receita” e “bolachas de Natal”. Antes de efetuar a receita, as crianças estiveram a recapitular as regras de higiene, como lavar as mãos, usar os aventais (realizados pelos mesmos anteriormente) e utilizar as toucas na cabeça. O grupo de crianças foi distribuído pelas três mesas com os recipientes necessários e ingredientes. Depois da massa feita para as bolachas, foi distribuído um pouco por cada aluno e cada um fez várias formas referentes ao Natal, como árvores, sinos, bonecos de neve, entre outras (cf. Figura 20). Depois de moldadas, as bolachas seguiram para o forno.



Figura 20- Confeção das Bolachas de Natal

Como a turma fez muitas bolachas, questionei o grupo sobre o que queriam fazer com as restantes. Uma criança logo adiantou que deveríamos partilhar com a turma ao lado, tal como o avô havia sugerido. Aceite a proposta, as crianças prepararam um recipiente e foram levar bolachas à turma da sala ao lado. Associamos a este gesto um outro momento de aprendizagem. Algumas crianças ficaram responsáveis por falar, dizendo o que tinham feito, a receita das bolachas e que vinham partilhar com os colegas, pois nesta época festiva todos deveriam fazer o mesmo. É de referir que, apesar de haver uma receita em cartaz, cada criança criou a sua própria receita (cf. Figura 21). Este exercício previa o recorte de imagens dos ingredientes e escrita do número à frente com as quantidades que utilizaram.

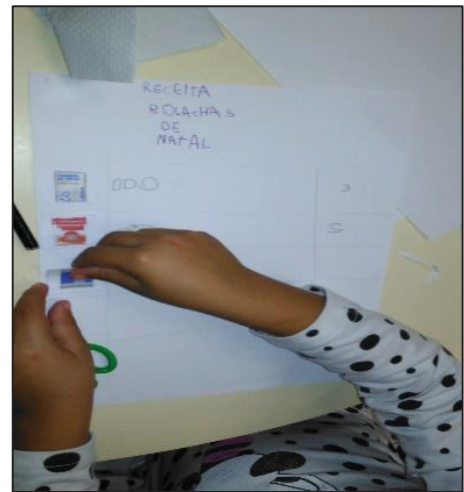


Figura 21- Realização da receita individual

Com referência às atividades que realizamos por altura do Natal, encerramos a parte em que nos propusemos apresentar algumas ações, por nós desenvolvidas, com vista à promoção da leitura, do livro e da Literatura Infantil, junto das crianças da Educação Pré-Escolar. Seguidamente, propomo-nos explorar o trabalho realizado no 1º Ciclo do Ensino Básico, não sem antes descrever os contextos em que essas práticas decorreram.

2. Contextos e a Prática Educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.1. Caracterização do meio e Espaços Educativos

A freguesia de Arrifes, na qual está localizada a escola onde realizámos o Estágio Pedagógico II, é considerada uma das maiores freguesias rurais de Portugal, situada a noroeste da cidade de Ponta Delgada. Os Arrifes confrontam com a freguesia das Capelas, de S. José, de

S. Sebastião, da Fajã de Cima, de S. Vicente Ferreira, da Relva e com a freguesia da Covoada. Desta forma, é de realçar a boa localização da freguesia, o que permite o acesso a diversas freguesias, assim como ao concelho a que a mesma pertence. Facilmente acedemos a diferentes realidades sociais, sendo que isto foi benéfico para as nossas intervenções, pois a localização da escola em causa possibilitou momentos ricos de diversidade cultural, social e económica.

A nível socioeconómico e cultural, a freguesia dos Arrifes ocupa uma zona de terrenos que servem a agricultura e a pecuária. Quer dentro da freguesia quer ao seu redor existem pastagens para o gado bovino, sendo de salientar que é nesta freguesia que se encontra a maior “bacia leiteira” de toda a ilha.

A população dos Arrifes divide-se em dois grandes grupos: um composto por gente que trabalha a terra e outro constituído por aqueles que todos os dias se deslocam à cidade para trabalhar no comércio, na indústria e na prestação de vários serviços. É notório que, na localidade onde a escola se insere, a população trabalha, maioritariamente, por conta de outrem.

Também, podemos enfatizar o facto de nos últimos tempos o desenvolvimento da indústria ter sido significativo, aparecendo iniciativas no campo oficial (serralharias, oficinas que trabalham vários materiais, como os metais), no campo industrial (lacticínios e construção civil), no campo comercial (supermercados, espaços de venda de carros e outras lojas de comércio) e no campo dos serviços (unidade de saúde, bancos, seguradoras, posto dos CTT, RIAC). Ou seja, é uma zona rica e diversificada, o que pode auxiliar a prática pedagógica, oferecendo-nos um meio com uma grande diversidade de serviços. Quanto à educação, esta freguesia tem vários núcleos escolares. Relativamente ao tema em estudo do nosso relatório de estágio, damos conta da ausência de bibliotecas no seio da comunidade. Com efeito, a freguesia não possui nenhuma, a não ser as bibliotecas inseridas nos núcleos escolares.

Recordamos aqui quão importante é conhecer o meio que rodeia a escola para melhor avaliar o potencial que o mesmo encerra para o desenvolvimento e enriquecimento das nossas práticas educativas, tal como é sugerido pelo Ministério da Educação (2004).

2.2. Caracterização da Instituição Escolar

A instituição escolar, onde foi realizada a prática interventiva, encontra-se dividida em três blocos, sendo que o Bloco A e B fazem parte de um edifício de plano Centenário e o Bloco C, acrescentado posteriormente, corresponde a uma infraestrutura mais recente. Para além destes

blocos, existe um anexo pré-fabricado que se divide em duas salas de aulas. O mesmo possuiu as condições necessárias para o bom funcionamento de uma sala de aula.

Analisando a estrutura da escola mais pormenorizadamente, verificámos que nos diversos blocos existem, na totalidade, treze salas, sendo quatro dedicadas à Educação Pré-Escolar e nove ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O Bloco A era constituído por 4 salas, duas dedicadas à Educação Pré-Escolar, no rés-do-chão e no 1.º Piso, duas salas do 2.º ano de escolaridade. Ainda, neste bloco, havia uma fotocopiadora no *hall* entre as salas da Educação Pré-Escolar. Para além deste equipamento não estar junto ao computador, que se encontrava na sala de professores, nem sempre estava disponível devido à ocupação da sala para as horas de apoio. Significa isto que a todo o momento os docentes não conseguiam aceder ao computador e muito menos à impressão dos documentos necessários, situação confrangedora em determinados casos.

Sendo as bibliotecas “uma realidade milenar, quase tão antiga quanto o aparecimento da escrita e do livro” (Fradique, 2011, p. 11), é de elogiar que a escola tenha um espaço específico para a biblioteca escolar, tanto mais que o número de alunos é elevado e apresenta carências ao nível de acesso aos livros na comunidade e nas suas casas. No *hall* do Bloco A, mais especificamente no 1.º piso, entre as salas do 2.º ano, está situada a biblioteca, a qual possui uma variedade de livros com qualidade, segundo a opinião da cooperante do 1.º CEB. Lamentamos, porém, que a localização desta não permita que este equipamento tenha um funcionamento como “biblioteca”, pois não há espaço para que os alunos consultem e explorem o material lá. Apenas podem fazer o levantamento dos livros, que serão trabalhados na sala de aula. Devido a estas condições não há uma grande adesão, o que faz com que a comunidade escolar não consiga tirar maior proveito deste espaço. Ainda, neste bloco, existem uma sala de professores e quatro casas de banho.

Relativamente às salas, verificámos que a escola não possui salas específicas para o apoio dos alunos, sendo utilizadas para outras funções, como atendimento aos pais. O mesmo acontece com a sala de professores, também, os *halls* de entradas e o refeitório.

O Bloco B é semelhante ao bloco anterior. Este é composto por três salas, duas dedicadas ao 4.º ano de escolaridade, no 1.º piso, ligadas por um *hall* de entrada e uma sala do 3.º ano. Para além disso, este Bloco contém casas de banho e um refeitório.

Quanto ao Bloco C, este é constituído por duas salas dedicadas à Educação Pré-Escolar e duas salas do 1.º ano. Também existe neste bloco um refeitório, a cozinha bem equipada (fogão, forno, micro-ondas, etc.), as casas de banho e o ginásio, bem como as arrecadações usadas para

guardar diversos materiais. O Anexo pré-fabricado, como já referimos, divide-se em duas salas para o 3.º ano de escolaridade e ainda contém uma casa de banho para ambas as salas.

A nível exterior verificámos que a escola possui um espaço amplo, constituído por espaços verdes, por um campo de jogos e por espaços cimentados.

No exterior da escola existem pequenos espaços que, apesar de cobertos, não são suficientes para todos os alunos poderem brincar em dias de chuva. Para este efeito, recorre-se, muitas vezes, ao ginásio. É fundamental conhecer a escola onde estagiámos – meio, instituição e funcionários – a fim de trabalharmos em parceria com estes, pois só assim se atingirá bons resultados com todos os alunos.

2.3. Caracterização da sala de atividades

De seguida, passamos a caracterizar a sala de aula, pois há que compreender a mesma como sendo um espaço, onde os alunos passam cada vez mais tempo, sendo, por isso, fundamental tornar o espaço da sala de aula num lugar “mais acolhedor, mais humano, mais bonito; um espaço que permita a interação e em que seja agradável trabalhar” (Teixeira & Rei, 2012, p. 163). De acordo com a caracterização da escola realizada anteriormente, a escola tem duas salas de aula do 1.º Ciclo do EB num anexo pré-fabricado. Foi numa destas salas que nós estivemos a estagiar. A sala é ampla, como podemos observar na figura abaixo (cf. Figura 22). Porque as paredes são todas de chapa facilmente se afixam cartazes e outros materiais, utilizando apenas ímanes. A mesma é clara, visto que possui três janelas e uma porta com acesso para o recreio exterior, que também permite iluminar a sala. Porém, com tanta luz, tornava-se difícil a tarefa de visualizar algo quando projetado.



Figura 22- Sala de aula do 1.º CEB

O espaço em questão, como podemos observar através da planta apresentada (cf. Figura 23), possuía um quadro de ardósia afixado numa das paredes, mesas em forma de U, permitindo que os alunos trabalhassem em pares ou em pequenos grupos. Quanto à sua ordem, os alunos mais desatentos permaneciam nas mesas mais próximas do quadro, enquanto os outros ficavam mais afastados. A sala tinha

uma secretária utilizada pela docente, uma mesa com o computador e colunas, o qual permitia ter acesso à internet, recurso fundamental para o trabalho de pesquisa realizado pelos alunos, um placard, onde a docente colocava documentos importantes, como: horário, informações para os encarregados, entre outros e, ainda, comportava

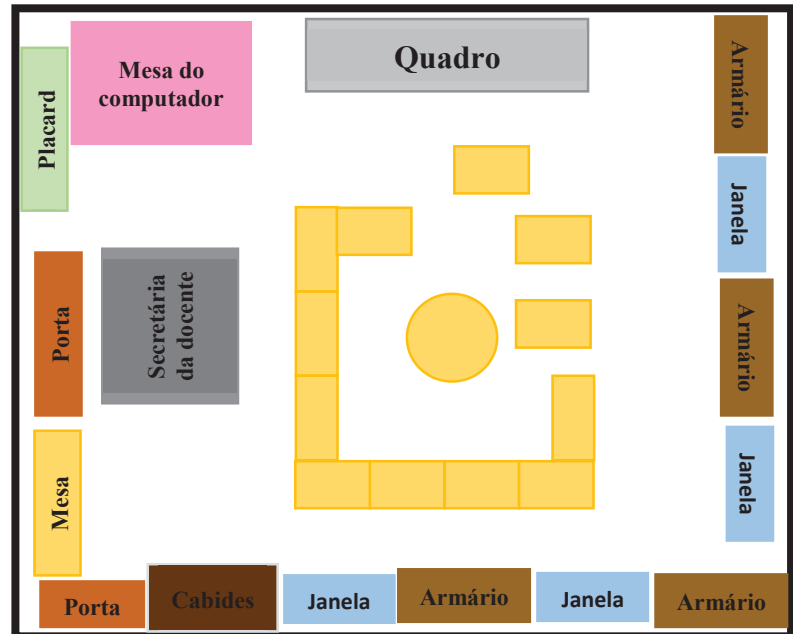


Figura 23- Planta da sala do 1.º Ciclo

uma outra mesa, onde normalmente eram colocados materiais a ser utilizados. Acrescenta-se ainda que a sala tinha quatro armários de arrumação de diversos materiais, como livros, jogos didáticos, materiais de pintura, entre outros. É de referir que os alunos utilizavam os seus materiais na sua mesa, o que facilitava a utilização dos mesmos. O espaço tinha acesso à outra sala do 3.º ano, o que permitia, assim, um trabalho colaborativo entre as docentes, bem como entre os alunos de ambas turmas.

Como podemos observar, na figura anterior (cf. Figura 23), a sala não possuía nenhuma área específica para a leitura. Havia poucos livros (cf. Anexo 9) de Literatura Infantil, e os que havia em maior quantidade eram apenas os livros sugeridos pelo Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico.

Relativamente às atividades e trabalhos que os alunos realizavam, estes utilizavam cadernos em tamanho A4, havendo um específico para Matemática, um para Inglês e um outro que servia para Português e Estudo do Meio. Num dos armários de arrumação, havia capas de argolas de cada aluno, as quais serviam para colocar fichas e outros tipos de trabalhos produzidos pelos alunos.

Em relação ao horário, os alunos iniciavam as aulas às nove da manhã e terminavam às quinze horas e quarenta e cinco minutos, à exceção da terça-feira e da sexta-feira em que terminavam as aulas às quinze horas. O Quadro 4, abaixo apresentado, espelha o horário da turma em que realizámos a nossa intervenção.

Quadro 4- Horário semanal da turma

Dia/Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9:00 – 9:45	Português	Matemática	Português	Educação Física	Matemática
9:45 – 10:30				Inglês	
10:30 – 11:00	Intervalo para lanche e recreio				
11:00 – 11:45	Matemática	Português	Matemática	Português	Português
11:45 – 12:30					Estudo do Meio
12:30 – 13:30	Intervalo para almoço e recreio				
13:30 – 14:15	Estudo do Meio	Inglês	Estudo do Meio	Matemática	Expressão Plástica
14:15 – 15:00	Educação Física			EMRC	Estudo do Meio
15:00 – 15:45	Expressão Musical		Cidadania	Expressão Dramática (Educação Literária/ Hora do conto)	

Ao longo das nossas práticas, tivemos o cuidado de respeitar o horário; porém, este sofria algumas alterações devido as necessidades dos alunos, pois cabe ao titular de turma decidir os momentos que dedica a cada disciplina, podendo, ainda, optar pela interdisciplinaridade e trabalhar as diversas áreas conjugadas. Apesar da relativa flexibilidade, havia que ter sempre em atenção os tempos que deveriam ser dedicados a cada área como salienta o currículo.

2.4. Caracterização do grupo

A turma com a qual trabalhámos frequenta o 3.º ano de escolaridade e é composta por 17 alunos, sendo sete deles do sexo feminino e dez do sexo masculino, com idades compreendidas entre os oito e dez anos de idade, dos quais apenas três alunos tinham dez anos. Relativamente ao local onde vivem, verificou-se que todos os alunos residem no concelho de Ponta Delgada, exceto um aluno que reside no concelho da Lagoa.

É de salientar que toda a turma vem junta desde o 1.º ano de escolaridade, à exceção de uma aluna que só ingressou na turma este ano. Contudo, houve três alunos que repetiram o 1.º ano de escolaridade. Na opinião de Silva (2015), as turmas que se mantêm juntas desde o 1.º

ano do EB e são acompanhadas pela mesma professora titular, conseguem ser mais unidas e relacionam-se melhor uns com os outros.

Neste grupo, podemos dizer que nos deparámos com um grupo pontual e assíduo, à exceção de dois alunos que revelaram alguma falta de assiduidade, sendo esta prejudicial para as suas aprendizagens. No que diz respeito à atenção dos alunos, a turma distrai-se com muita facilidade, assistindo-se, em muitos momentos do dia, a conversas descontextualizadas entre colegas.

De um modo geral a turma é heterogénea no que diz respeito às aprendizagens, havendo um grupo de alunos com um nível de aprendizagem bom. Estes são capazes de resolver atividades com empenho e autonomia. Porém, também existem alunos com muitas dificuldades, mostrando falta de autonomia e desempenho na execução das atividades.

Dos dezassete alunos que compõem a turma, dois alunos têm Necessidades Educativas Especiais. De acordo com o Relatório Circunstanciado (RC) e o Projeto Educativo Individual (PEI), constantes nos seus processos individuais, os alunos apresentam limitações em relação ao domínio cognitivo, emocional/personalidade e comunicacional. É de notar que as limitações dos alunos em questão não são notórias à primeira vista. Todavia, os alunos beneficiam de um apoio especializado do Núcleo de Educação Especial, o qual é dado por uma docente especializada que acompanha cada aluno três dias por semana num período total de duas horas e quinze minutos. Para além destes, existem outros seis alunos - três raparigas e três rapazes - que integram o apoio Educativo nas áreas de Português e de Matemática. Este apoio ocorre em pequenos grupos, de três elementos, duas vezes por semana, sendo cada sessão de uma hora e meia. Uma vez que a professora de apoio, também, é professora de substituição e substitui com alguma regularidade, o apoio é quase inexistente.

Quanto à área do Português a turma divide-se em dois grupos. O primeiro grupo é composto por sete alunos. Estes, de um modo geral, expressavam-se oralmente com clareza, utilizando um vocabulário diversificado e adequado ao contexto. No que concerne à leitura, este grupo de alunos lia com fluência e reconhecia a maior parte das palavras exploradas na sala de aula, nos diversos contextos e, ainda, era capaz de compreender e reter a informação essencial de discursos orais e escritos. Ao depararem-se com um texto, o grupo identificava e selecionava, com alguma facilidade e segurança, a informação necessária ao objetivo visado, conhecendo e aplicando muitas das regras gramaticais. Em relação à produção escrita, estes escreviam com a devida correção ortográfica. Contudo, por vezes, revelavam algumas dificuldades em produzir

textos com diferentes objetivos comunicativos, seguindo uma sequência lógica, vocabulário variado e pontuação adequada.

No que se refere aos restantes alunos, estes expressavam-se oralmente, por vezes, com pouca clareza e, nem sempre, utilizavam um vocabulário diversificado e adequado ao contexto. Os mesmos compreendiam e retiravam a informação essencial de discursos orais, mas, já nos textos escritos, tinham alguma dificuldade. Este grupo manifestava algumas dificuldades em identificar e selecionar num texto a informação necessária a um objetivo visado. A nível gramatical, conheciam as regras gramaticais, contudo, nem sempre as aplicavam corretamente. Relativamente à produção escrita com diferentes objetivos comunicativos, com sequência lógica, diversidade vocabular e pontuação adequada, os alunos sentiam algumas dificuldades. Quanto à leitura, apesar destes saberem lerem, não liam com uma boa fluência como os anteriores. Importa frisar que, através de um pequeno diálogo com os alunos, eram poucos os que liam histórias em casa e tinham poucos livros em casa.

A nível geral, podemos dividir a turma em vários grupos, consoante os seus desempenhos nas diferentes áreas. Deste modo, relativamente à autonomia, a turma é composta por três grupos, em que o primeiro grupo é constituído por quatro alunos que realizam as atividades sem dificuldades e com muita segurança. O segundo grupo, formado por três alunos, que executam todas as atividades, mas, por vezes, demonstram alguma insegurança; e o terceiro grupo composto por dez alunos, que efetuam as atividades, mas com a orientação do docente ou dos próprios colegas, demonstrando, assim, muitas dificuldades. É de salientar que todo o grupo se sente mais à vontade na área de Estudo do Meio, sendo a área da Matemática em que os alunos têm mais dificuldades.

Tal como já temos referido ao longo do trabalho, desenvolvemos hábitos de leitura nas crianças porque se trata de uma prática importante. Não esquecer que, “na realidade, a leitura, a par da escrita, é uma das atividades mais necessárias do universo social e escolar dos sujeitos” (Ventura, 2015, p.25) e podemos aproveitar esta para poder contribuir para o desenvolvimento das diferentes áreas do currículo.

Importa acrescentar que, para além de todas as atividades que iremos descrever de seguida, que consistiram na exploração de textos de Literatura Infantil ao serviço das áreas curriculares, também criamos um cantinho da leitura, em que os alunos poderiam explorar os livros lá presentes no tempo das atividades autónomas ou, caso terminassem as suas tarefas antes dos restantes colegas (cf. Figura 24).

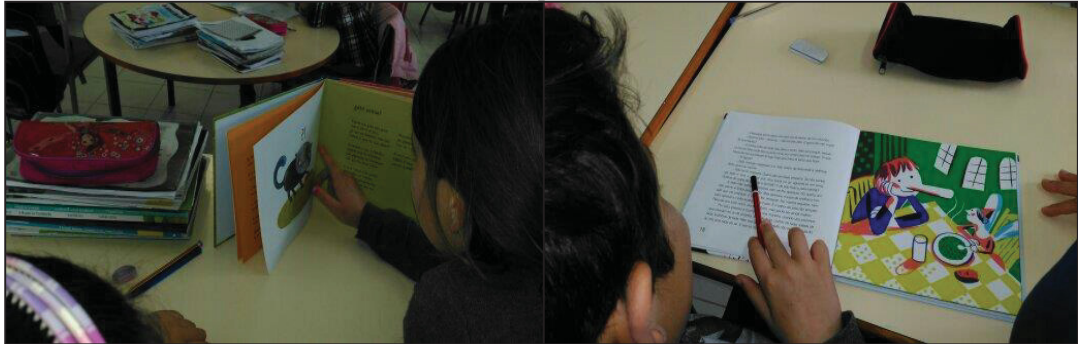


Figura 24- Cantinho da leitura

Outro momento privilegiado de contacto com a Literatura Infantil foi uma visita de estudo realizada ao *hall* que serve de biblioteca (cf. Figura 25), durante a 3.^a Intervenção, no dia 23 de abril, altura em que se comemorou o Dia Nacional do Livro. Num primeiro momento, os alunos dirigiram-se à biblioteca da escola, escolhendo um livro do seu interesse, para, mais tarde, procederem à sua exploração na sala de aula (cf. Figura 26). Após este momento houve uma breve explicação do motivo pelo qual se comemorava este dia, dos cuidados a ter com o livro e das vantagens que estes nos ofereciam. Seguidamente, cada aluno, já no seu lugar, em atividade de leitura silenciosa, explorou o livro escolhido.



Figura 25- Biblioteca da Escola

No momento seguinte, os alunos exploraram os elementos paratextuais, os quais após identificação pelo coletivo da turma foram anotados no caderno. Ainda, como forma de simbolizar o dia, a turma construiu um marcador de página com o registo do dia Nacional do Livro e respetiva ilustração ao gosto de cada um.



Figura 26- Comemoração do dia Nacional do Livro

2.5. Atividades realizadas na prática educativa

À semelhança da Educação Pré-Escolar, tivemos em conta as características e necessidades da turma, bem como em grupo e individualmente, havendo sempre a necessidade de responder às dificuldades e motivações dos alunos.

Tendo em conta o tema deste relatório de estágio – A Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas curriculares da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico – procurámos desenvolver atividades que utilizassem a Literatura Infantil, promovendo nos alunos hábitos de leitura, gosto pela mesma e, em simultâneo, que os mesmos adquirissem conhecimentos relacionados com as diferentes Áreas Curriculares. Ao longo de todas as intervenções, proporcionámos à classe atividades ativas, lúdicas e pedagógicas, a fim de promoverem o desenvolvimento cognitivo, social, pessoal e emocional de cada criança. Todo o trabalho desenvolvido teve por base as observações do grupo e o diálogo com a professora cooperante, sendo que esta já conhecia o grupo há mais tempo.

As atividades desenvolvidas decorreram ao longo de seis intervenções. O quadro seguinte (cf. Quadro 5) apresenta a calendarização das intervenções, bem como dos respetivos conteúdos e textos explorados.

Quadro 5- Calendarização dos conteúdos abordados na turma do 3.º ano

Data	Área do saber	Conteúdos/ Atividades	Livro explorado
1. ^a Intervenção 13 a 15 de março	Português	- Onomatopéias.	<i>A viagem da sementinha</i> , de Maria Isabel Loureiro (texto adaptado), <i>A Viagem da Sementinha</i> , 2009.
	Matemática	- Representação de frações na reta.	
	Estudo do Meio	- Critérios de classificação das plantas.	
	Expressão Plástica	- Elaboração da lembrança para o dia do pai.	
	Expressão Dramática	- Jogo de mímica.	
2. ^a Intervenção 18 a 21 de abril	Português	- Formação de Palavras; - Sufixação e Prefixação; - Radical das palavras; - Troca de correspondência; - Apresentação oral do cartaz criado para a sensibilização dos animais em vias de extinção.	<i>Animais em vias de extinção</i> , de Visão Júnior, 2016.
	Matemática	- Medidas de comprimento; - Dízimas.	
	Estudo do Meio	- Cadeia alimentar; - Animais em vias de extinção; - Passado do Meio local - A tradição dos “maios”).	
	Expressão Plástica	- Cartaz alusivo à sensibilização dos animais extintos.	
3. ^a Intervenção 24 a 28 de abril	Português	- Visita de estudo à “biblioteca” da escola; - Exploração de livros; - Formas Verbais.	<i>A Terra, um planeta vivo</i> , de Professor Genius.
	Matemática	- Dízimas.	
	Estudo do Meio	- Tipos de solos; - Atividades experimentais de permeabilidade dos solos; - Tipos de rochas. - Passado do Meio local (criação do “maio”).	

	Expressão Plástica	- Construção de um marcador de página, alusivo ao dia Mundial do livro.	
4.^a Intervenção 8 a 10 de maio	Português	- Grupo Nominal e Grupo verbal	Excerto <i>O Príncipezinho</i> , de Antoine de Saint-Exupéry.
	Matemática	- Noção de milha; - Valor monetário.	
	Estudo do Meio	- Astros.	
	Expressão Plástica	- Construção de um cata-ventos; - Construção de uma rosa dos ventos.	
	Expressão Musical	- Exploração da dinâmica e do ritmo.	
	Expressão Físico-Motora	- Jogos tradicionais relacionados com o tema dos Astros.	
5.^a Intervenção 23 a 26 de maio	Português	- Revisões para a ficha de avaliação; - Ficha de avaliação;	<i>A girafa e o mede palmo</i> , de Lúcia Pimental Goes.
	Matemática	- Medidas de comprimento	
	Estudo do Meio	- O Relevo; - Visita de estudo ao Forte de São Brás e à igreja do Senhor Santo Cristo dos Milagres.	
	Expressão Plástica	- Construção dos diferentes relevos; - Ilustração dos textos dos alunos.	
6.^a Intervenção 29 a 31 de maio	Português	- Tipos de texto - poemas; - Classe das palavras; - Verbos.	<i>O Direito das crianças</i> , de Ruth Rocha
	Matemática	- Medidas de comprimento; - Adição e subtração de números naturais.	
	Estudo do Meio	- Visita de estudo ao Museu das Capelas; - Visita de estudo ao à Quinta do Norte.	
	Expressão Plástica	- Exploração das diferentes técnicas; - Ilustração das quadras escolhidas exploradas; - Ilustração dos textos escritos pelos alunos.	
	Expressão Musical	- Entoação de uma criança sobre o dia Mundial da Criança	
	Expressão Dramática	- Jogo da mímica	

Das várias situações de aprendizagem, selecionamos um conjunto delas, realizadas com a utilização de textos diversificados da Literatura Infantil. Assim, selecionamos três histórias exploradas com as crianças e apresentaremos as mesmas com a descrição das respetivas situações de aprendizagem.

História – A viagem da sementinha

A exploração desta história (adaptada) *A viagem da sementinha* (cf. Figura 27), inserida no PNL, decorreu na primeira semana de intervenção entre os dias 13 e 15 de março. através da mesma trabalhámos a área do Português e a área de Estudo do Meio, mais concretamente o conteúdo das onomatopeias e das plantas.

Primeiramente, os alunos realizaram uma leitura silenciosa do texto (cf. Anexo 10) e depois foi feita uma leitura expressiva do mesmo. É de referir que, na exploração de todos os textos, os alunos faziam sempre uma leitura silenciosa, a fim de

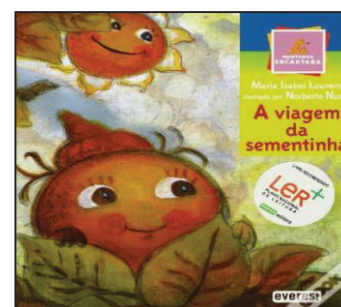


Figura 27- Capa do livro *A viagem da sementinha*, de Maria Isabel Loureiro

conhecerem as palavras, a pontuação, os diálogos do texto, entre outros aspetos. Após o momento da leitura, a estagiária fazia perguntas tais como: “Qual é o título do livro?”, “Quem é o autor?”, “Qual é a obra de onde foi retirado o texto?”, “Em que ano foi editado o livro?”, “Quantos parágrafos tem o texto” e “Qual é a temática do texto?”. Dadas as respostas dos alunos, os mesmos fizeram o levantamento das palavras presentes no texto que não conheciam, pesquisando, de seguida, nos seus dicionários as definições e anotando depois no caderno. Posto isto, houve um momento de debate, no qual os alunos leram as definições encontradas e depois em conjunto selecionaram a definição mais clara e perceptível, escrevendo-a no dicionário de turma. Para além das palavras desconhecidas, muitos alunos perguntaram o que queria dizer a expressão “Vuuuuu”, havendo um outro aluno da turma que respondeu que era o som do vento. A partir desta e de outras expressões deste género, que apareciam no texto, a turma explorou a definição de onomatopeias. Para isso, foram colados no quadro vários cartões com diferentes palavras (cf. Figura 28), as quais os alunos tinham de ordenar, formando a definição de onomatopeias.

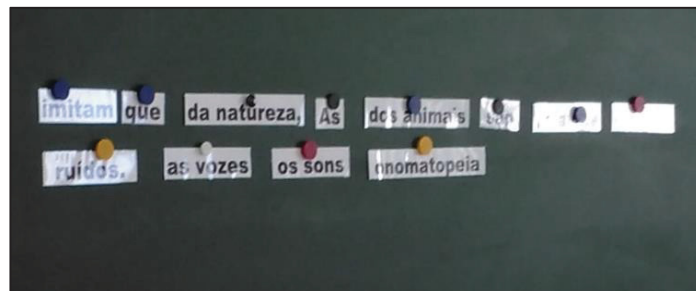


Figura 28- Cartões com a definição de onomatopeias

Concluída a tarefa, os cartões foram afixados por ordem na parede para que ficasse presente a definição explorada. Ainda, houve tempo para as crianças relacionarem o conteúdo da história com as suas experiências pessoais. Ainda propusemos a realização de uma ficha com perguntas de interpretação acerca da história, como forma de compreenderem melhor o texto, e com exercícios de gramática para consolidação do conteúdo abordado – as onomatopeias. Esta ficha serviu também para recapitular outros conteúdos, a saber a conjugação de verbos (Presente, Pretérito Perfeito e Futuro), adjetivos e advérbios.

Passada esta fase, realizamos um jogo de imitação de sons e de objetos, que consistia em imitar o objeto e o seu som, efetuando primeiramente o seu som. Tomemos como exemplo o telefone, no qual o aluno teria de fazer o som do telefone a tocar (trim, trim) e os restantes colegas teriam de adivinhar que objeto se tratava. É de frisar que uma criança após a exploração deste jogo fez um comentário que nos pareceu interessante: “Eu não sabia que podíamos escrever tantos sons de objetos conhecidos”.

É lícito afirmar que este tipo de jogo dramático é benéfico e apelativo para o desenvolvimento das crianças, uma vez que

a utilização simultânea da dimensão verbal e gestual ganha, aqui, o seu pleno significado. Em interação, as crianças irão desenvolvendo pequenas improvisações explorando, globalmente, as suas possibilidades expressivas e utilizando-as para comunicar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2004, p.84).

Partindo da temática referida no texto, os alunos abordaram o conteúdo das plantas, mais concretamente os critérios de classificação das plantas. Para iniciar, cada aluno escreveu no quadro um nome de uma planta que conhecia e depois foi-lhes questionado o que havia de comum entre todas as plantas escritas no quadro. Foram explorados, deste modo, os critérios como o tamanho, a presença de flores, se eram comestíveis ou não comestíveis, o tipo de raiz e a forma das folhas, utilizando como auxílio o manual de Estudo do Meio (Manual de Estudo do Meio *A Grande Aventura* de Paula Pires, Henriqueta Gonçalves e Ana Landeiro).

Relativamente às plantas mencionadas que não eram conhecidas, o aluno responsável por ter mencionado esta, pesquisava no computador e mostrava aos restantes colegas. Em consequência desta abordagem aos critérios de classificação, a turma criou um herbário, titulado por “Herbário da Turma C”. Este herbário consistiu na colagem de algumas plantas trazidas pelos alunos e pelas estagiárias. Em pares, colaram as folhas escolhidas, numa folha A3, e depois classificaram-nas (cf. Figura 29).

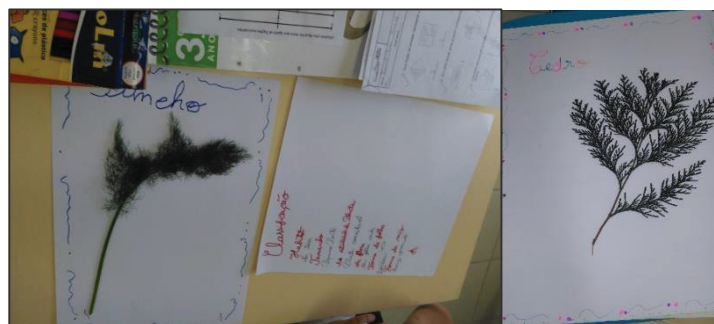


Figura 29- Classificação das Plantas

No caso do tipo de raiz, como a maioria das plantas não traziam consigo, os alunos acederam à internet a fim de recolherem informações acerca da sua planta. Devemos salientar que as TIC – Tecnologia de Informática e comunicação – fizeram sempre parte das nossas práticas pedagógicas, a fim de auxiliar nas aprendizagens dos alunos, tornando estas mais ricas as nossas aulas e aprendizagens. Não há dúvidas de que “a sua utilização de forma transversal a todas as áreas permite a recolha, partilha e produção de informação, de forma criativa e

inovadora. Possibilita, ainda, o desenvolvimento do sentido de responsabilidade no uso das tecnologias” (CREB, 2011, p. 41).

Concluída a classificação, cada grupo apresentou o seu trabalho aos restantes colegas e, no fim, anexaram todas as plantas, construindo uma capa e uma contracapa para o herbário (cf. Figura 30).



Figura 30- Herbário da Turma C

Em suma, através desta história explorámos três áreas curriculares: Português, Expressão Dramática e Estudo do Meio, confirmando, de certa forma que a Literatura Infantil é um recurso versátil, ao serviço de todas as áreas. cabe aos docentes saberem como tirar partido desta. Todo o trabalho desenvolvido contribuiu para a aquisição de saberes e competências no âmbito da leitura, interpretação de textos, conceitos científicos e na estimulação da criatividade dos alunos.

História – *O Príncipezinho*

Na semana de 8 a 10 de maio, na 4.^a Intervenção, a turma explorou um excerto de *O Príncipezinho*, de Antoine de Saint-Exupéry (cf. Anexo 11 e Figura 31), livro este inserido no Plano Nacional de Leitura. Com base no mesmo, abordamos os astros, bem como as distâncias. Assim sendo, através desta história, explorámos a área de Estudo do Meio, a área da Matemática e a área do Português. Porém, também realizámos atividades atinentes a outras áreas que, de um modo ou outro, vieram ao encontro do excerto explorado.



Figura 31- *O Príncipezinho*, de Antoine de Saint-Exupéry

Uma vez que a minha colega já tinha explorado, nas suas intervenções, os elementos paratextuais do livro, os alunos principiaram, nesta prática letiva, por realizar uma leitura silenciosa do texto. Novamente, realçamos a importância de serem feitas leituras silenciosas (cf. Figura 32), pois ajuda aos alunos a compreenderem melhor o texto. Este é o conselho dado pelo Ministério da Educação (s.d.), o qual apresenta aos docentes sugestões para treinarem a leitura silenciosa na brochura *Está na hora da leitura*.

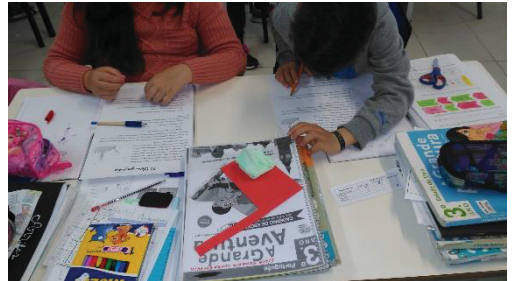


Figura 32- Leitura do texto *O Príncipezinho*

Após este primeiro momento, procedeu-se à leitura expressiva, naturalmente em voz alta, do texto, a qual envolveu diversos alunos, dos quais um era o narrador e o outro era o Príncipezinho. Logo que foi terminada a leitura, os alunos sublinharam no texto as palavras desconhecidas e prosseguiram com o trabalho, usando a mesma estratégia do livro explorado acima. Porém, uma das palavras desconhecidas mencionadas pelos alunos foi o termo “milha” que, após a pesquisa no dicionário, veio a concluir que se referia a 1609 metros. Ao verificarem este conceito, os alunos perceberam que estavam perante um desafio matemático, visto que o texto referia “mil e uma milha” de distância de casa. Assim sendo, em pares, realizaram os cálculos para descobrirem a distância a que o príncipezinho se encontrava de casa. Chegado ao resultado, os mesmos pares realizaram as diversas conversões do resultado que obtiveram.

Relativamente à área de Português, sendo a área que mais se serve da Literatura infantil, cada aluno retirou do texto uma frase e através desta exploraram o conceito de Grupo Nominal e Grupo Verbal, escrevendo posteriormente a definição de ambos os conceitos em papel cenário para ser afixado na sala de aula. Dado por concluído este momento, ainda através de frases do texto, os alunos fizeram revisões dos seguintes conteúdos: Tempos verbais, Grupo nominal e grupo verbal e sufixação e prefixação. Sobre estes tópicos gramaticais foram solicitados a realizar uma espécie de reflexão/ autoavaliação acerca dos conteúdos em que tinham mais dificuldades. Fruto deste momento reflexivo e avaliativo, os alunos realizaram exercícios relacionados com os conteúdos em que apresentaram mais dificuldades. As propostas de exercícios dos alunos ficaram disponíveis, na sala, em caixas separadas e identificadas adequadamente (cf. Figura 33). É de referir que através



Figura 33- Caixas de trabalho diferenciado

deste tipo de atividade apelámos ao desenvolvimento da autonomia do aluno, através do trabalho diferenciado e autónomo, uma vez que o trabalho autónomo, na opinião de Machado & Formosinho (2012, p. 648), “apresenta uma dimensão pedagógica, uma dimensão curricular e uma dimensão organizacional. A dimensão pedagógica traduz-se na diferenciação e na participação do aluno na construção e gestão do processo de trabalho”.

Na área de Estudo do Meio, há que lembrar que os alunos já haviam explorado os Astros. Partimos do texto e uma vez que já tínhamos abordado os Planetas, incidimos o nosso estudo na identificação de fontes luminosas, distinguindo os corpos luminosos e iluminados e os pontos cardeais. Para a identificação de fontes luminosas, os alunos, através de um debate tinham de distinguir as fontes luminosas das iluminadas. Após o questionamento, identificaram o Sol como o único corpo luminoso e os restantes não, tal como o planeta do narrador do texto explorado. Em prol desta aprendizagem,

a turma explorou os materiais que deixavam transparecer a luz e os que não o conseguiam. Para este efeito, realizaram algumas experiências (cf. Figura 34) que consistiram em duas estações. Cada uma continha uma lanterna e vários materiais,



Figura 34 - Experiência com materiais transparentes, translúcidos e opacos

nomeadamente cartolina, acetato, papel vegetal, papel plastificador e folha de alumínio. Antes de efetuar a experiência, os alunos, em grupo, preencheram um quadro com as suas previsões em relação aos objetos que deixavam passar ou não a luz. Posteriormente, confrontaram as suas previsões nas estações das experiências. Após isso, os alunos realizaram as experiências. Enquanto um aluno segurava a cartolina (ou um outro tipo de material referido), outro aluno apontava a lanterna, acesa, para a cartolina e depois registavam o que observaram, ou seja, se o material deixava passar luz ou não e, caso assim acontecesse, teriam de registar se a passagem da luz se dava por completo ou não. No fim desta atividade, cada grupo apresentou os resultados a que tinham chegado, comparando com as primeiras previsões.

Ainda dentro do mesmo tema e partindo da distância do planeta do príncipezinho a estagiária questionou o grupo: “Se fossemos o príncipezinho e não houvesse mapas nem GPS, como poderíamos chegar ao nosso planeta? Por coincidência, um aluno respondeu que o seu avô antigamente se guiava pelo sol, explicando que o sol lhe “indicava os pontos cardeais”. Tendo em conta a resposta do aluno, a turma explorou os pontos cardeais, através da posição

do sol. Para uma maior compreensão deste tópico, a turma dirigiu-se ao recreio, como podemos ver na figura seguinte (cf. Figura 35).



Figura 35- Experiência dos pontos cardeais

A estagiária referiu “que ao meio dia se estivermos de frente para o sol e a nossa sombra estiver atrás, à nossa frente teremos o ponto cardinal Sul”, após esta observação os alunos deduziram, logo, onde estavam os restantes pontos cardeais. Uma vez explorados os pontos cardeais, também foi referida e explicada a Rosa dos Ventos. De seguida, de regresso à sala, os alunos construíram uma rosa dos ventos através de um cata-vento.

Dado o elevado interesse das crianças, pois cada uma queria a sua Rosa dos Ventos, a estagiária lançou um desafio a cada criança que consistiu na construção de uma Rosa dos Ventos com os familiares, utilizando materiais recicláveis. Como podemos observar na imagem seguinte (cf. Figura 36), os alunos empenharam-se nesta tarefa e surpreenderam-nos com os lindos trabalhos que efetuaram com os seus familiares. Conforme cada aluno ia trazendo a sua Rosa dos Ventos, apresentava o trabalho à turma, mencionando os materiais utilizados, as etapas de realização e quem tinha sido o familiar colaborador.

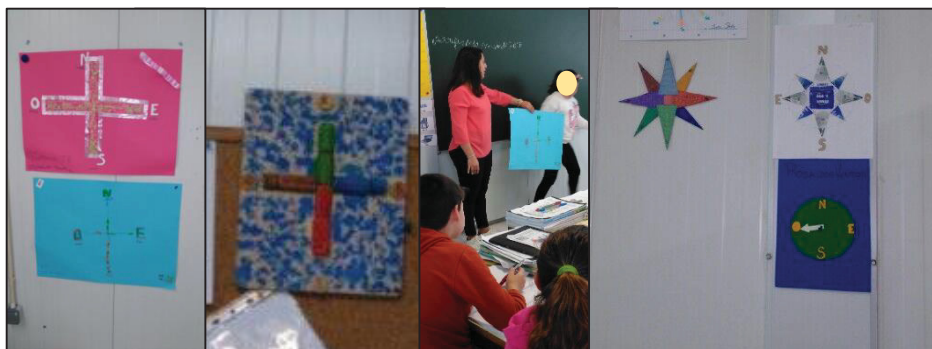


Figura 36- Trabalhos elaborados pelos alunos e familiares

Como o texto explorado falava num planeta e os alunos exploram os diferentes planetas do Sistema solar, estes aprenderam uma música *Os Planetas*, de Babiruxa, explorando esta de uma forma mais dinâmica (cf. Figura 37). Primeiro a turma ouviu a música e depois começaram por entoar a letra desta. De seguida, trabalharam as dinâmicas da música (piano e forte),

consoante o gesto da estagiária os alunos cantavam a canção. Contudo, também exploraram o ritmo, trabalhando o ritmo rápido e o lento. Inicialmente, começaram por marcar o ritmo com palmas e posteriormente com o corpo que se movimentava consoante o ritmo da música. Referimos, ainda, que para este conteúdo, a música aparecia em três ritmos.



Figura 37- Exploração da canção *Os Planetas*

Todavia, a Expressão Musical não foi a única a ser explorada com base na temática estudada a partir do texto. Também englobámos a Expressão Físico-Motora. Para esta área, os alunos realizaram dois jogos tradicionais (“eu declaro guerra a ...” e a barra do lenço), que complementaram a exploração da temática em questão. Para o primeiro jogo – barra do lenço ... – a turma foi dividida em duas equipas, nas quais cada elemento escolheu um nome de um planeta, ficando em segredo na equipa. Ambas as equipas em linha, afastadas, frente a frente, tinham de correr até à estagiária que tinha um lenço, após ser mencionado o nome de um planeta e levar o lenço até à sua equipa para ganhar pontos (cf. Figura 38).



Figura 38- Jogo da barra do lenço

Para o segundo jogo, intitulado “Eu declaro guerra a...”, (cf. Figura 39) foram desenhados, no chão, dois círculos. No do meio, os alunos escreveram a palavra STOP, e no círculo maior, dividido em cinco partes iguais, cada aluno ficou com um pé em cima do seu pedaço. Posteriormente, um aluno disse “Eu declaro guerra a Marte” (ou a outro astro). O aluno que representava este astro corria até ao STOP. Os restantes corriam o mais longe possível até ouvirem a palavra STOP. O menino que estava no STOP tinha de apanhar o colega mais próximo, dando apenas três passos e caso o apanhasse ficava com um pedacinho do território (feito por si) do espaço do colega apanhado. No fim do jogo, ganhou quem conseguiu apanhar mais colegas.



Figura 39- Jogo do "Eu declaro guerra a ..."

História – *O Direito das crianças*

O texto *O direito das crianças*, de Ruth Rocha, (cf. Figura 40) em forma de quadras, foi explorado em prol da temática do dia Mundial da Criança. Na sexta intervenção, que teve lugar entre os dias 29 e 31 de maio, apresentamos algumas quadras (cf. Anexo 12), que abordavam os Direitos das crianças. Assim, demos a conhecer os mesmos à turma, uma vez que o dia da criança se aproximava.

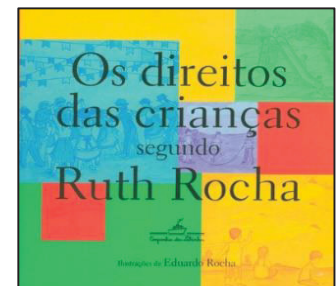


Figura 40- Capa do livro *O direito das crianças*, de Ruth Rocha

Primeiramente, quando a turma viu o texto, os alunos foram questionados acerca do tipo de texto, uma vez que habitualmente exploravam textos em prosa. De seguida, a estagiária pediu que se manifestassem acerca do título da obra e sobre o que falaria o texto. Após este momento, realizaram uma leitura silenciosa, seguindo-se uma leitura expressiva do texto, em que os próprios alunos se voluntariaram para o ler com pompa e circunstância (cf. Figura 41).

Mais tarde, incidimos a atenção nos aspetos textuais, realizando uma interpretação textual do poema em estudo. As dimensões em foco foram: o autor, o título, assim como os aspetos relacionados com o poema, tal como estrofes, versos e rimas. Seguidamente, cada aluno escolheu uma quadra e, numa folha, registou o motivo da sua escolha, bem como o que lhe transmitia aquela quadra. Por último, os alunos ilustraram a quadra em questão.

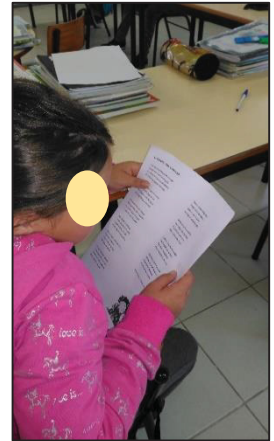


Figura 41- Leitura silenciosa do texto *O direito das crianças*

Concluída esta parte, os alunos abordaram o domínio da gramática. Em pares, tiveram de fazer o levantamento de verbos, nomes, adjetivos e determinantes já estudados de uma quadra escolhida por si. Após isso, cada grupo apresentou as suas respostas e, em simultâneo, criaram uma lista única das palavras selecionadas de acordo com a sua classificação.

Dando continuidade à exploração deste poema, a turma juntou-se aos pares. A constituição das duplas foi efetuada através de uma atividade de Expressão Dramática (cf. Figura 42). A atividade consistiu em primeiro lugar em retirar um cartão de um saco e em segundo lugar imitar o que aparecia na imagem, juntando-se ao colega que realizava a mesma imitação. As imagens eram alusivas a cada estrofe do texto.



Figura 42- Jogo de Mímica

Uma vez os pares formados, cada um recebeu um cartaz alusivo aos direitos da criança (cf. Figura 43), com a respetiva quadra do livro explorado anteriormente. Os cartazes foram pintados e coloridos com diferentes técnicas da Expressão Plástica e diversos materiais, como: guaches, lápis de cor, lápis de cera, revistas, lã, algodão, fios, entre outros materiais. Foram utilizadas técnicas de corte, colagem, pintura e contorno com vários materiais.

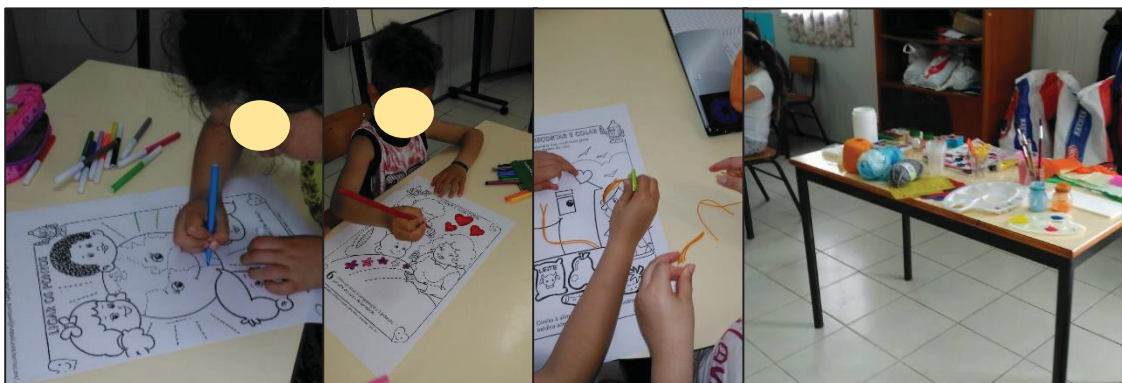


Figura 43- Exploração de diversas técnicas

Para além destas atividades, a turma explorou uma música intitulada: “Canção da Criança”, de Ana Paula Andrade. Esta canção, integrada num projeto do Conservatório Regional de Ponta Delgada, acabou por nos servir para consolidar o conteúdo em estudo – Os Direitos das Crianças. Começámos por explorar a letra da canção, após o que os alunos viram o que havia de comum com o poema analisado. Depois prosseguiu-se com a audição da melodia, com o intuito de dar a conhecer a mesma, recapitulando, por sua vez, o ritmo (conteúdo anteriormente explorado) da mesma. Após a turma dominar a melodia, desafiámos a mesma a criar gestos de acordo com a canção.

Capítulo IV

Estudo Empírico

Neste presente capítulo, titulado por Estudo Empírico, pretendemos informar e justificar a nossa componente investigativa, referente ao tema em estudo – A Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas curriculares na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Porque o sucesso de uma investigação depende do procedimento seguido e da “habilidade em escolher o caminho para atingir os objetivos da investigação” (Silva e Menezes, 2001, p. 9), debruçar-nos-emos, de seguida, na problemática que nos propusemos estudar, bem como nos objetivos do nosso estudo. Posto isto, explicitaremos a metodologia, o público-alvo, os instrumentos utilizados na recolha de dados e os procedimentos realizados na análise dos dados recolhidos.

1. Problemática e objetivos

Hoje em dia, nós, professores e educadores, como agentes ativos na educação das crianças, devemos estimular nas mesmas o gosto e o prazer pela Literatura Infantil, mostrando a riqueza e a diversidade que esta oferece às crianças, tendo em mente que essa diversidade deverá estar relacionada com a cultura, as temáticas e com as áreas curriculares para as quais apontam os programas, entre outras dimensões. Assim, com este estudo pretendemos perceber em que medida a Literatura Infantil abrange todas as áreas curriculares, servindo de elemento integrador. Em virtude disso, definimos as seguintes questões de partida:

- Quais as conceções dos educadores e da classe docente sobre o papel da Literatura Infantil no processo de ensino e de aprendizagem junto das crianças?
- Que contributo dá a Literatura Infantil na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com as diferentes áreas curriculares no ensino Pré-Escolar e do 1º CEB?
- Serão as atividades dinamizadas e os materiais/equipamentos existentes nas salas do Pré-Escolar e do 1º CEB suficientes para a promoção do livro e da Literatura Infantil nas diferentes áreas do currículo?

Dada a problemática do nosso estudo, iremos explanar um conjunto de objetivos a adquirir na nossa abordagem investigativa, sendo estes:

- Conhecer as conceções dos professores/educadores em relação ao papel da Literatura Infantil no processo de ensino e de aprendizagem junto das crianças.
- Conhecer os materiais/equipamentos existentes na sala do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico promotores da leitura e do livro.

- Identificar as estratégias/atividades que acompanham a exploração da Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Perceber a importância da Literatura Infantil ao serviço das áreas curriculares da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2. Procedimentos metodológicos

De acordo com Fortin (1999 citado por Vaz, 2011, p. 33), “a metodologia corresponde ao conjunto dos métodos e das técnicas que orientam a elaboração do processo de investigação científica”. Segundo o mesmo autor, a investigação científica é um processo sistemático que se baseia na recolha de dados observáveis e verificáveis com vista a descrever, explicar ou controlar fenómenos do mundo empírico” (Fortin, 2009, p. 4). A investigação que se segue tem como objetivo “compreender um fenómeno, colocando-se no ponto de vista das pessoas; as observações tomam a forma de um relato” (Fortin, 2009, p. 576).

2.1. Participantes do estudo

A população estudada, segundo Fortin (2009, pp. 69-70), “é um grupo de pessoas ou de elementos que têm características comuns (...). A definição de população permite delimitar com precisão o tema estudado e assim obter dados junto de pessoas ou grupos homogêneos”.

Para a realização deste projeto de investigação, tivemos como população os educadores de infância e os professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico das escolas, onde realizámos o estágio pedagógico. Então, este breve estudo teve como amostra 18 docentes titulares, mais precisamente 3 educadores de infância e 15 professores do 1.º Ciclo do EB. Optámos por realizar uma entrevista aos docentes cooperantes e aos coordenadores das escolas de estágio e, ainda, efetuámos um questionário aos restantes docentes das escolas.

É de referir que a população alvo, era toda do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 39 anos e os 58 anos. Quanto à população das entrevistas, nenhuma possui o grau de mestrado. Todos têm bastantes anos de lecionação (entre 10 e 29 anos de experiência profissional). Para um melhor conhecimento da dimensão pessoal dos docentes titulares, verificar a informação contida no Quadro 6. Relativamente às entrevistas, atribuímos códigos a cada entrevistado de E1, E2, E3 e E4 e para identificar os inquiridos do questionário usamos Q1, Q2 e assim sucessivamente.

Quadro 6- Dados pessoais dos inquiridos

Entrevistado/ Inquirido	Idades	Anos de serviço	Naturalidade	Escola que leciona	Docente	Formação de literatura infantil ou promoção do livro
Q1	39	10	São José	Escola Cardeal Humberto Medeiros	Professor	Não
Q2	41	16	Chamusca		Educador de Infância	Não
Q3	42	20	Furnas		Professor	Sim
Q4	42	17	Velas		Professor	Não
Q5	47	25	Ponta Delgada		Professor	Não
Q6	48	27	Ponta Delgada		Professor	Não
Q7	51	25	Arrifes		Professor	Não
Q8	53	29	Coimbra		Professor	Não
Q9	42	19	São Sebastião		Professor	Não
Q10	42	16	Alemã	EB ₁ /JI de São José	Professor	Não
Q11	56	29	São José		Educador de Infância	Sim
Q12	50	14	Moçambique		Professor	Não
Q13	51	27	Vila Franca		Professor	Não
Q14	58	29	-		Professor	Não
E1	50	29	-	EB ₁ /JI de São José	Educador de Infância	Sim
E2	39	10	-		Professor	Não
E3	48	28	-	Escola Cardeal Humberto Medeiros	Professor	Não
E4	43	21 ou 22	-		Professor	Não

2.2. Natureza do estudo

No âmbito da elaboração deste trabalho de investigação e tendo por base os objetivos delineados, iremos realizar um estudo de caso, de natureza descritiva, em que a análise dos dados assentará numa abordagem mista: quantitativa e qualitativa. O estudo sobre o uso da Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas curriculares na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico será de Caso porque se circunscreve às escolas onde realizamos os Estágios. Não foi nossa intenção fazer generalizações nem tão pouco compreender este fenómeno num universo alargado de escolas.

A este propósito recorde-se que “o estudo descritivo possibilita o desenvolvimento de um nível de análise em que se permite identificar as diferentes formas dos fenómenos, sua ordenação e classificação (...). Permite ao pesquisador a obtenção de uma melhor compreensão do comportamento de diversos fatores e elementos que influenciam determinados fenómenos.” (Oliveira, 1999, p. 114).

2.3. Processo de recolha e análise dos dados

A recolha de dados é fundamental num estudo empírico, pois permite uma maior compreensão acerca do alvo de estudo. Os instrumentos de recolha de dados foram selecionados tendo em conta a problemática do estudo, bem como os objetivos inicialmente identificados. A escolha destes permitiu-nos recolher e organizar a informação de forma adequada. Recolhemos informação através do inquérito por entrevista e por questionário.

O questionário diferencia-se da entrevista através da interação que o entrevistado tem com o inquirido. Em conformidade, Fortin (2009, p. 380) afirma que

o questionário é um instrumento de colheita de dados que exige do participante respostas escritas a um conjunto de questões (...). O questionário em por objetivo recolher informação factual sobre acontecimentos ou situações conhecidas sobre atitudes, crenças, conhecimentos, sentimentos e opiniões.

Defendendo a mesma perspetiva, Quivy & Campenhoudt (2008, p. 188), afirmam que o inquérito por questionário “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões”. Assim, podemos dizer que este instrumento de recolha de dados permitiu-nos uma recolha mais sistemática. Os nossos questionários (cf. Anexo 13) foram criados com base na nossa problemática, onde continham perguntas de resposta fechada e perguntas de respostas abertas (Fortin, 2009) e adaptado ao público alvo, no caso dos educadores de infância e dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A construção do nosso questionário seguiu a linha de pensamento de mesmo autor mencionado acima (2009, p. 16), obedecendo a uma série de etapas:

1. Determinar qual a informação a recolher;
2. Constituir um banco de questões;
3. Formular as questões;
4. Ordenar as questões;
5. Submeter o esboço do questionário à revisão;
6. Pré-testar o questionário;
7. Redigir a introdução e as diretrizes.

Relativamente ao nosso segundo instrumento de recolha de dados – entrevista – segundo Bogdan e Blikem (1994) a entrevista (cf. Anexo 14) serve para recolher dados, mas consoante a opinião dos entrevistados. Este instrumento de recolha é um ato verbal, realizado entre duas

peçoas ou mais, sendo uma dela o entrevistador, que recolhe os dados, e a outra peçoas é o entrevistado, que fornece a informação ao entrevistador para ser depois analisada (Fortin, 2009).

É de salientar que a nossa entrevista obedeceu a três etapas caracterizadas por Carmo e Ferreira (1998, citadas por Silva, 2015, p. 84), o antes, o durante e o depois. Portanto, antes da entrevista há que definir os objetivos, elaborar o guião com as questões, escolher a população alvo e, ainda, informar a população do tema em estudo, acerca da data, da hora e do local que irá decorrer a entrevista. O momento denominado por durante deverá conter um breve resumo, inicialmente, de modo a enquadrar a entrevista e, por fim, o momento depois que consiste no decorrer da entrevista, onde são feitas as questões ao entrevistado, na qual devem ser anotadas pormenores sobre a linguagem verbal e não verbal. Logo, as nossas entrevistas basearam-se nestas três etapas. Ainda é de referir que as entrevistas foram de cariz semiestruturado e decorreram no dia e hora combinado com as docentes, nas suas respetivas salas de aulas.

Quanto ao tipo de análise de dados, foi-nos permitido usar uma abordagem mista. Enquanto os resultados dos questionários foram alvo de uma análise quantitativa, a informação retirada das entrevistas foi trabalhada ao nível qualitativo.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994, p. 47), a investigação qualitativa possui cinco características:

- Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.
- A investigação qualitativa é descritiva.
- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Após a recolha dos dados, é fundamental analisar os mesmos, uma vez que “os dados são o resultado final dos processos de observação e experimentação” (Vairinhos, 1996, p. 21). Assim, para a análise da informação recorreremos à análise de conteúdo, sendo que esta permitirá analisar e interpretar a informação de forma sistemática, na qual recolhemos a dados pertinentes e importante para o nosso estudo. A forma mais sistemática em que iremos apresentar os dados é através do sistema de categorias (cf. Quadro 7).

Quadro 7- Sistema de Categorias da Literatura Infantil

Categorias
1. Conceito de Literatura Infantil
2. Tipologias integrantes da literatura infantil
3. Funções da Literatura infantil
4. Atividades dinamizadas em contexto de sala de aula para a exploração da literatura infantil
5. Papel do 1.º ciclo do Ensino Básico e da Educação Pré-Escolar na promoção da leitura e do livro
6. Recursos/ materiais
7. Contributo da Literatura Infantil na promoção da aprendizagem nas diversas áreas/domínios

2.4. Apresentação dos resultados dos dados

Apresentado o sistema de categorias, passaremos, de seguida, à apresentação dos resultados do nosso estudo (cf. Quadro 7), obtidos a partir dos dois instrumentos de recolha de dados. Assim decidimos, dada a pouca relevância dos dados obtidos a partir das quatro entrevistas por nós conduzidas. A bem da verdade, estas entrevistas foram realizadas apenas na perspetiva de conseguirmos apurar mais pormenores e compreendermos de forma mais aprofundada o objeto do nosso estudo.

1. Categoria – O Conceito da Literatura Infantil

Para este estudo é fundamental conhecermos as conceções dos participantes do estudo em relação ao conceito da Literatura Infantil. Mostra-nos o quadro que se segue, com base nas subcategorias estabelecidas, as respostas dos participantes (cf. Quadro 8)

Quadro 8- Conceito de Literatura Infantil

Subcategorias	Unidades de Registo	
	Questionários	Entrevistas
Conjunto dos textos escritos que se destinam às crianças.	Q1, Q6, Q7, Q8, Q9, Q14	E1, E2, E3
Os livros que as crianças mais apreciam.	Q8	-
O conjunto dos textos dirigidos ao público infantil de diferentes formatos, materiais, temáticas e propósitos educativos ou lúdicos.	Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q10, Q11, Q12, Q4	-
O conjunto dos contos e narrativas tradicionais do património oral	Q8, Q11, Q14	-
A literatura infantil tem uma linguagem apelativa e adequada às crianças	-	E1

Tendo em conta os dados do Quadro 8, relativamente ao conceito da Literatura Infantil, tal como já referimos anteriormente, este é um conceito muito vasto. Assim podemos ver pela variedade de respostas que obtivemos. A maioria da população do nosso estudo de caso define a Literatura Infantil como sendo um conjunto de textos escritos, tendo como destinatário principal as crianças. Têm também consciência de que os textos infantis podem ser apresentados em diversos formatos, materiais, recursos e suportes e podem tratar temáticas e propósitos educativos de forma lúdica.

A ideia de ter como público alvo as crianças é referida pelos docentes entrevistados, como podemos ver nos seguintes excertos das suas entrevistas:

“A Literatura Infantil é dirigida às crianças.” (E1)

“A Literatura Infantil é dedicada a crianças com idades do 1.º Ciclo, mas também existe Literatura Infantil para crianças mais novas, como do Pré-Escolar”. (E2)

“... a Literatura Infantil é destinada a crianças.” (E3)

2. Categoria – Tipologias integrantes da Literatura Infantil

No que concerne aos tipos de texto que Literatura Infantil encerra, queríamos perceber qual a conceção dos docentes a este respeito. Recordamos que este exercício acabou por ser mais fácil para os inquiridos através do questionário, uma vez que o mesmo mencionava vários subgéneros textuais. Os respondentes do questionário tiveram a oportunidade de escolher mais do que um, conforme a sua opinião. O quadro seguinte expressa (cf. Quadro 9) os resultados obtidos nesta questão, tanto das respostas dos questionários como também das entrevistas. Os fracos contributos dados pelas entrevistas demonstram bem a dificuldade sentida pelos profissionais de ensino que não tiveram acesso à listagem contida nos questionários.

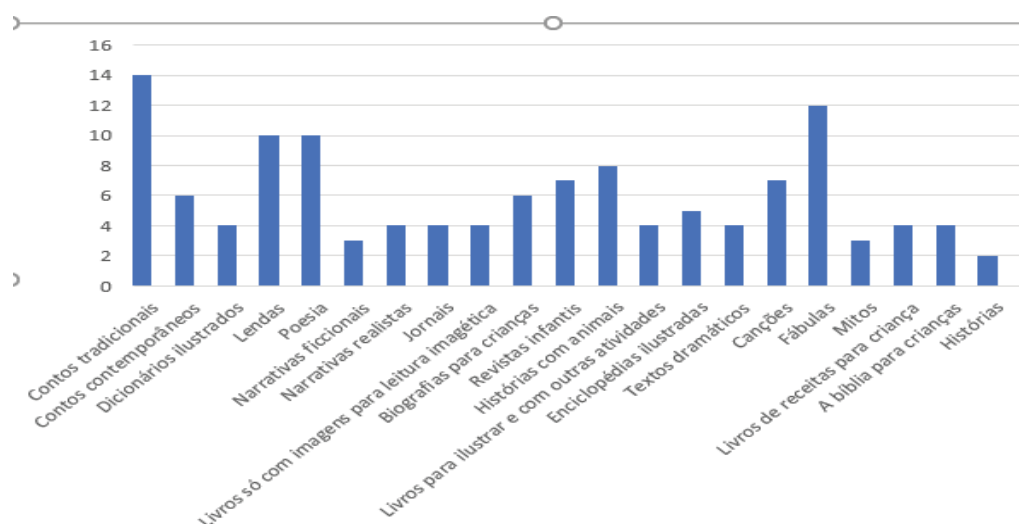
Quadro 9- Tipologias integrantes da literatura infantil

Subcategorias	Unidades de Registo	
	Questionários	Entrevistas
Contos tradicionais	Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10, Q11, Q12, Q13	E2
Contos contemporâneos	Q2, Q4, Q7, Q8, Q13, Q14	-
Dicionários ilustrados	Q2, Q8, Q10, Q12,	-

Lendas	Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q8, Q10, Q11, Q12, Q13	-
Poesia	Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q11, Q12, Q13	-
Narrativas ficcionais	Q4, Q8, Q13	-
Narrativas realistas	Q8, Q10, Q12, Q14,	-
Jornais	Q2, Q8, Q11, Q12	-
Livros só com imagens para leitura imagética	Q10, Q5, Q6, Q8	-
Biografias para crianças	Q2, Q3, Q5, Q6, Q8, Q10	-
Revistas infantis	Q1, Q3, Q5, Q6, Q8, Q11, Q14	-
Histórias com animais	Q1, Q2, Q3, Q5, Q8, Q9, Q12, Q13	-
Livros para ilustrar e com outras atividades	Q1, Q8, Q11, Q12	-
Enciclopédias ilustradas	Q1, Q2, Q5, Q8, Q12	-
Textos dramáticos	Q4, Q8, Q13, Q14	-
Canções	Q1, Q3, Q5, Q8, Q11, Q12, Q13	-
Fábulas	Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q11, Q13, Q14	-
Mitos	Q8, Q10, Q12	-
Livros de receitas para criança	Q1, Q2, Q5, Q8	-
A bíblia para crianças	Q1, Q2, Q5, Q8	-
Mensagens com moral	-	E2
Histórias	-	E1, E2

De acordo com as respostas obtidas, digamos que 72,2 % dos participantes consideram que os contos tradicionais são parte integrante da Literatura Infantil. Para uma melhor compreensão dos tipos de textos mais selecionados pelos docentes, conferir informação contida no Gráfico 1.

Gráfico 1- Textos mais escolhidos pelos participantes



Segundo o gráfico (cf. Gráfico 1), os tipos de texto mais selecionados, para além dos Contos Tradicionais são: as fábulas, as lendas, as poesias e as histórias com animais.

3. Categoria – Funções da Literatura Infantil

À semelhança da categoria anterior, foi-nos possível elaborar um quadro com o sistema de subcategorias para as funções da Literatura Infantil selecionadas pelos participantes no nosso estudo a partir das respostas dadas (cf. Quadro 10).

Quadro 10- Funções da literatura Infantil

Subcategorias	Unidades de Registo	
	Questionários	Entrevistas
Serve para moralizar as crianças com os ensinamentos dos textos	Q2, Q4, Q6, Q7, Q9, Q10, Q11, Q12, Q13	E2
Serve para divertir as crianças, ajudando-as na sua criatividade e imaginação	Q2, Q4, Q5, Q6, Q7, Q9, Q10, Q11, Q12, Q13	-
Serve para melhorar a oralidade, escrita e leitura	Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10, Q11, Q12, Q13, Q14	E3
Serve para ampliar o conhecimento do léxico e da gramática	Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q11, Q13, Q14	-
Serve para garantir gerações de leitores apaixonados pelos livros e pela leitura	Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q11, Q13	-
Serve para desenvolver a aprendizagem da literacia	Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q8, Q10, Q11, Q12, Q13	E1, E3, E4
Serve para promover todas as áreas do saber e a cultura geral dos alunos	Q2, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10, Q11, Q12, Q13	-
Serve para aprofundar os direitos humanos e interculturalidade	Q2, Q4, Q6, Q7, Q13, Q11	-
Captar a atenção	Q6	E3
Serve para abordar diferentes temas	-	E4

Analisando o nosso quadro anterior (cf. Quadro 10) a Literatura Infantil desempenha mais que uma função, sendo que a maioria dos participantes menciona que este género literário tem como função melhorar a oralidade, a escrita e a leitura, bem como serve para desenvolver a literacia. Para esta análise, obtivemos respostas dos entrevistados como:

“A Literatura Infantil é muito importante pois desenvolve a leitura, a escrita, a capacidade de atenção/concentração...” (E3)

Quanto ao desenvolvimento da literacia, também foi uma categoria mencionada pelos inquiridos. Ou seja, através da exploração de textos de Literatura Infantil, as crianças desenvolvem as competências literárias, combatendo desde cedo o iliteracismo.

“Eu acho que a Literatura Infantil realmente é a melhor estratégia para desenvolver a literacia.” (E1)

“... a Literatura Infantil contribui para uma criança que desde pequenina ouve ler... a sua literacia vai ficar mais desenvolvida.” (E3)

“Apesar de serem conceitos diferentes, claro que uma complementa a outra e ajudam ao desenvolvimento da outra”. (E4)

4. Categoria – Atividades dinamizadas em contexto de sala de aula para a exploração da Literatura Infantil

O seguinte quadro (cf. Quadro 11) apresenta as atividades mencionadas pelos participantes no estudo para a exploração da Literatura Infantil.

Quadro 11- Atividades dinamizadas em contexto de sala de aula para a exploração da literatura infantil

Subcategorias	N.º de Respostas
Analiso os aspetos paratextuais dos livros infantis.	6
Peço aos alunos que façam previsões do tema a partir das imagens, títulos ou subtítulos.	11
Faço leitura expressiva para servir de modelo às crianças.	12
Organizo gráficos com as ideias principais e acessórias.	1
Elaboro um questionário oral para análise do texto.	9
Crio grupos de trabalho para que os alunos explorem de forma autónoma o texto lido.	3
Promovo a aprendizagem do vocabulário novo.	13
Levo os alunos a confrontarem as previsões com a mensagem que de facto está no texto.	9
Levo os alunos a identificarem as partes de que mais gostaram ou de que menos gostaram.	13
Levo os alunos a relacionarem as mensagens dos livros com as suas experiências pessoais, de leitura, ou fruto da interação com os outros.	6
Dou oportunidade aos alunos de fazerem leitura imagética.	6
Dou oportunidade aos alunos de lerem em voz alta o texto.	11
Dou oportunidade aos alunos de lerem em voz baixa.	11
Dou oportunidade aos alunos de fazerem leitura expressiva/leitura dramatizada.	12
Peço aos alunos que atribuam um novo título ao livro.	8
Solicito aos alunos que façam o resumo do texto.	10

Solicito aos alunos atividades na área das expressões como estratégia de pós-leitura.	11
Promovo a escrita para o caderno de alguma parte do texto.	3
Dou oportunidade aos alunos de darem um final diferente ao texto.	11
Faço o reconto do texto para os meus alunos.	8

Das várias atividades/estratégias para desenvolver com base na exploração da Literatura Infantil, que sugerimos no nosso questionário, as mais escolhidas pelos inquiridos são: estes desenvolvem na sua sala a promoção da aprendizagem de novo vocabulário, solicitam aos alunos a identificação das partes de que mais gostaram e de que menos gostaram e possibilitam que estes leiam em voz alta ou de forma silenciosa. Porém, existem outras opções assinaladas, no Quadro anterior (cf. Quadro 11), que demonstram o uso privilegiado de outras estratégias/atividades, como: a realização de uma leitura expressiva, por parte do docente, como forma de servir de modelo às leituras posteriores; atividades realizadas na área das expressões pós leitura e ainda, temos docentes que dão a oportunidade dos seus alunos modificarem o final do texto, estimulando e apelando pela criatividade do aluno.

Em prol desta questão, questionámos os participantes sobre as suas atividades dinamizadas na promoção da Literatura Infantil e do livro nas diferentes áreas. Das respostas que obtivemos, são poucos os participantes que utilizam a Literatura Infantil como um elemento transversal. Alguns inquiridos responderam que não dinamizavam atividades deste tipo devido ao extenso programa das áreas.

“Não tenho tempo para dedicar à mesma obra, devido às exigências dos programas e metas.” (Q3)

“... como temos as leituras obrigatórias das metas, não consigo utilizar outras obras da Literatura Infantil para explorar, por exemplo a matemática.” (Q4)

5. Categoria – Papel da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico na promoção da leitura e do livro

No nosso estudo também quisemos perceber quais eram as conceções dos profissionais de ensino acerca do papel da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico na promoção da leitura e do livro (cf. Quadro 12). Importa referir que nesta questão apenas doze inquiridos responderam.

Quadro 12- Subcategorias do Papel da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Subcategorias	N.º de participantes que selecionaram esta opção
Promover o ensino e a aprendizagem	2
Promover o gosto pela leitura	7
Despertar o interesse e a curiosidade em explorar livros	2
Criar hábitos de leitura	1
Não responderam	6

A partir das respostas dadas aos questionários e entrevistas, podemos concluir que sete participantes acreditam que o papel da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico é promover o gosto pela leitura e apenas dois defendem que estes níveis de ensino servem para despertar o interesse e a curiosidade em explorar livros. Quanto à necessidade de criar hábitos de leitura, apenas um docente a isso fez referência.

6. Recursos/ Materiais

Sendo verdade que cabe aos docentes promover nas crianças o gosto pela leitura, também é verdade que dos mesmos se espera a oferta de oportunidades que garantam o contacto dos mais novos com os livros ou outros materiais escritos, nomeadamente com a Literatura Infantil cujas temáticas abrangem todas as áreas. Com base nas opções escolhidas pelos respondentes, foi-nos possível elaborar o seguinte quadro (cf. Quadro 13) com as respetivas subcategorias.

Quadro 13- Subcategorias do material de leitura existente na sala

Quantidade de Livros
Acesso aos livros
Organização dos livros
Estado dos livros
Atualidade dos livros
Tipologia dos livros
Áreas do saber dos livros

No que diz respeito à quantidade de livros nas salas, quatro inquiridos, sendo estes o Q9, Q10, Q12 e o Q14 não têm qualquer livro. Quanto aos restantes, a quantidade e o tipo de livros varia (cf. Quadro 14). É possível frisar que os docentes que têm livros de Literatura Infantil na sua sala disponibilizam-nos em bom estado aos seus alunos.

Dos catorze docentes que têm livros nas suas salas, é notório que a maioria destes possui livros atuais e de diferentes tipologias, mas apenas dois participantes (dos catorze que responderam positivamente) é que têm livros cujas temáticas cobrem todas as áreas do saber. Para uma melhor compreensão destes resultados, conferir os dados constantes do Quadro 14.

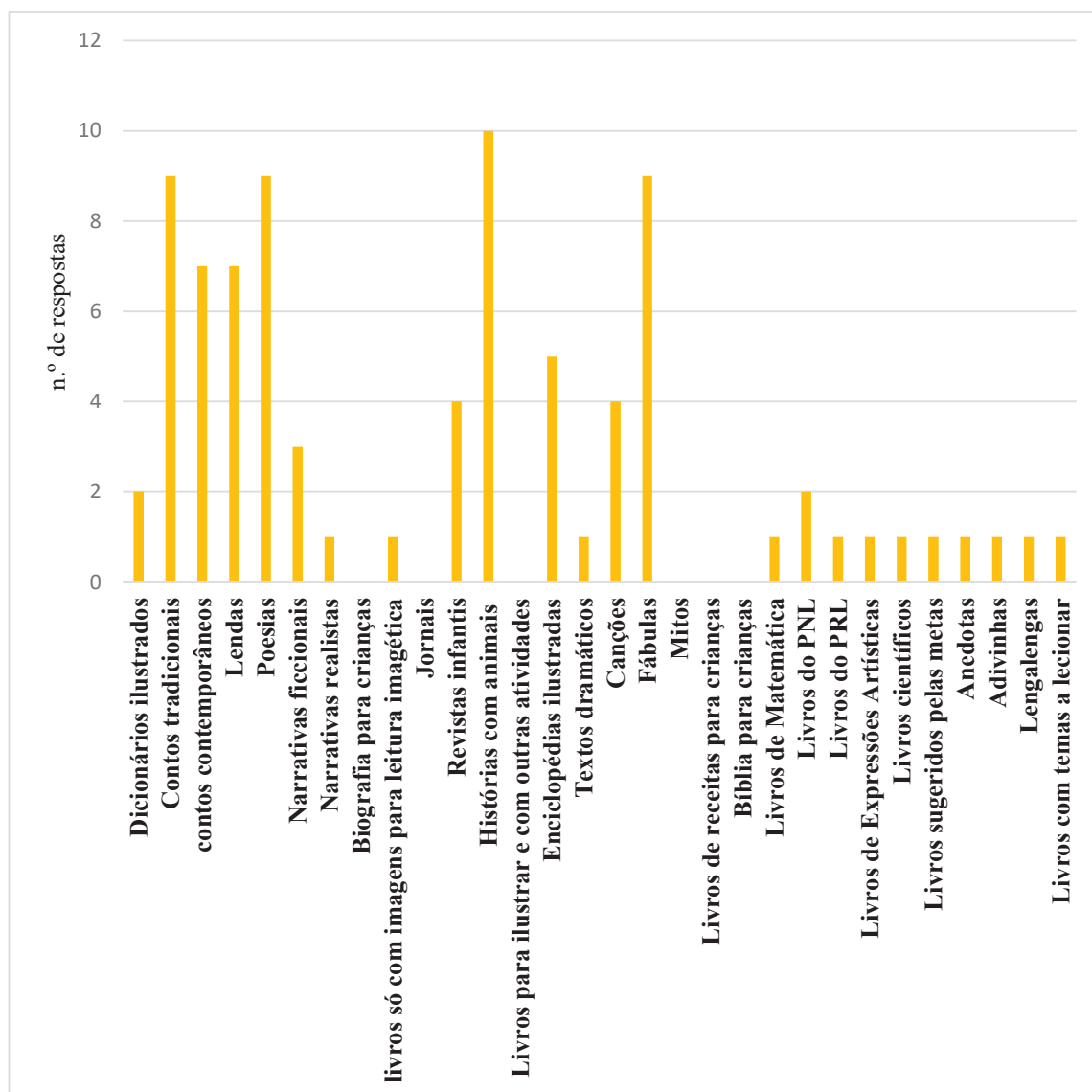
Quadro 14- Livros na sala de aula

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q11	Q13	E1	E2	E3	E4
Números de livros	17	50	50 a 100	-	30	46	12	25	10	8 a 10	50 a 60	16	40	-
Disponíveis na sala	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Organizados em estantes	N	N	S	S	S	N	N	S	S	S	S	N	S	S
Bom estado	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	A	S	S	S
Atuais	S	S	S	N	S	S	S	S	N	S	A	A	A	S
Diferentes tipologias	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S
Cobrem todas as áreas	N	S	N	N	S	N	N	N	N	N	S	N	N	S

S – sim N – não A- alguns

No nosso estudo, quer através dos questionários quer das entrevistas, foi nosso propósito compreender os tipos de livros existentes na sala. Para o efeito, apresentamos uma vasta lista de diferentes tipologias e subgéneros da Literatura Infantil para que os respondentes pudessem assinalar os que oferecem aos seus alunos (cf. Gráfico 2)

Gráfico 2-Tipos de livros disponíveis na sala



Tendo em conta o Gráfico 2, onde estão representadas as respostas obtidas, podemos dizer que a maioria da população do nosso estudo tem livros na sala de aula de contos tradicionais, histórias com animais, fábulas, contos contemporâneos e poesias.

Relativamente à organização dos livros nas salas de aulas, oito docentes possuem “cantinhos de leitura”, organizado de forma a promover conforto na leitura. Quanto mais apelativo e confortável for o espaço, mais atrativo torna-se para o aluno, levando a uma maior frequência do espaço. Para uma melhor visualização da organização do espaço promotor da leitura, devem conferir o Quadro 15.

Quadro 15- Organização dos "cantinhos de leitura"

Organização do “cantinho de leitura”	Sim	Não
Tem uma ou mais mesas	7	1
Possui almofadas ou <i>puffs</i>	1	7
Contém um tapete	3	5
Tem quantidade suficiente de livros	5	3
Dispõe de estantes	4	4
Tem livros acessíveis	8	0
Possui materiais escritos para a exploração de pós leitura	5	3
Tem luz natural	7	1
É um espaço confortável	5	3

Consoante os dados obtidos, a maioria dos espaços próprios de leitura na sala de aula possuem livros acessíveis para os alunos e em quantidades suficientes. Ainda, importa frisar que a maioria refere que os “cantinhos da leitura” têm luz natural e são confortáveis.

7. Categoria – Contributo da Literatura Infantil na promoção da aprendizagem nas diversas áreas/domínios

Relativamente a esta categoria, obtivemos um *corpus* de dados, cuja representação se encontra no Quadro 16.

Quadro 16- Subcategoria dos Contributo da Literatura Infantil nas diferentes áreas curriculares

Subcategoria	Unidades de Registo	
	Questionários	entrevistas
A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.	Q6, Q9, Q10, Q11, Q12, Q12	E2, E3, E4
A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem do Estudo do Meio.	Q6, Q11, Q13, Q14	E1, E2, E4
A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Matemática.	Q11	E1, E2, E3, E4
A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Expressão Físico-Motora.	Q11	E1, E2, E3, E4
A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Expressão Plástica.	Q13	E2, E3, E4
A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Expressão Dramática.	Q7, Q11, Q13	E1, E2, E3, E4
A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Expressão Musical.	Q11, Q13	E2
A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Cidadania.	Q5, Q6, Q7, Q9, Q11, Q13	E2
A Literatura Infantil contribui para o desenvolvimento global das crianças.	Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10, Q11, Q12, Q13, Q14	-

De acordo com o quadro anterior (cf. Quadro 16) podemos referir que a Literatura Infantil contribui para o desenvolvimento de todas as áreas do saber, contempladas nos documentos norteadores das práticas pedagógico-didáticas.

Relativamente a Literatura Infantil ao serviço da área da Língua Portuguesa, todos os entrevistados concordaram que este género literário contribui para o desenvolvimento desta área. Aqui expressamos alguns desses comentários:

“No contar de uma história podemos explorar a oralidade, um domínio da língua muito importante... pela forma às vezes mais emotiva com que nós contamos uma história.”

(E1)

“... a área do português, o vocabulário, a construção frásica, ter a noção do tempo, na exploração de um livro... realmente a partir de uma história pode-se desenvolver conteúdos gramaticais, a área vocabular... Podemos explorar a interpretação, a escrita a partir de um conto... Há uma grande diversidade de atividades que podem ser feitas no âmbito do português a partir de uma história.” (E2)

“Claro que sim, tudo, desde a gramática, à compreensão do oral, dos textos escritos até à transmissão da sua opinião, de forma fundamentada. Tudo nos contos e nas histórias nos remete para a Língua Portuguesa.” (E3)

Quanto à área da matemática, poucos foram os inquiridos do questionário que optaram por esta resposta; porém, todos os entrevistados concordaram, que apesar desta área estar relacionada com números, também pode ser explorada através da Literatura Infantil.

“...os domínios, as competências, estão de uma forma geral todos contemplados na Literatura. A matemática não é exceção... aprendem a contar, a ler, a visualizar os números, a ter contato com estratégias de contagem, de noção de quantidade, de tamanho, de espaço, inclusivamente ... as formas geométricas”. (E1)

“... a literatura pode estar ao serviço da matemática... criar problemas através da exploração de um livro...realizar operações, criar conjuntos, estatística e dados, pode-se usar com tudo sem exceção.” (E4)

“... é importante irmos ao encontro, realmente de histórias que possam ser conduzidas para desenvolver conteúdos no âmbito da matemática”. (E2)

“... a partir da história pode-se criar situações problemáticas com desafios matemáticos”. (E3)

A Literatura Infantil contribui de igual forma para o ensino-aprendizagem do Estudo do Meio. Segundo a análise do quadro anterior (cf. Quadro 14) esta área foi a segunda que obteve mais respostas, ou seja, na opinião dos respondentes, também é possível abordar conteúdos científicos, históricos, geográficos, através da exploração de textos da Literatura Infantil.

3. Considerações finais do estudo

Apresentados e analisados os resultados que obtivemos, através dos instrumentos de recolha de dados (entrevista e questionário), propomo-nos, nesta parte do trabalho, tecer algumas considerações finais sobre esses mesmos resultados, tentando averiguar se os objetivos por nós delineados foram ou não cumpridos.

No que concerne ao nosso 1º Objetivo: Conhecer as concepções dos professores/educadores em relação ao papel da Literatura Infantil no processo de ensino e de aprendizagem junto das crianças, é lícito concluir que a maioria dos participantes considera que a Literatura Infantil é um conjunto diversificado de textos escritos, com propósitos educativos e lúdicos, que tem como público alvo as crianças. O facto de ser textos escritos para um público específico, as crianças, está de acordo com a opinião de Meireles (1979) e Ventura (2016).

Sobre as funções da Literatura Infantil, a maioria dos participantes referiu que este género literário serve certamente para melhorar a oralidade, escrita e leitura. Porém, esta também é referida como forma de lazer, ao estimular na criança a criatividade e a imaginação. Serve, igualmente, na opinião dos respondentes, para moralizar as crianças com ensinamentos expressos nos textos. Ainda podemos dizer que esta serve para ampliar o conhecimento do léxico, da gramática e promover todas as áreas do saber e a cultura geral dos alunos. Esta pluralidade de funções da literatura para crianças é assegurada pela literatura da especialidade que defende que este género literário combate o iliteracismo, ou seja, promove a literacia. Esta ideia está patente na opinião de Velosa (2014, p. 24) quando a mesma refere que as crianças

que frequentam “ambientes educativos ricos em experiências de literacia, contactando com diversos suportes e materiais de escrita” têm um melhor desenvolvimento da escrita e da leitura”.

Relativamente ao 2º objetivo que consiste em conhecer os materiais/equipamentos existentes na sala do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico promotores da leitura e do livro, verificámos que a maioria dos docentes tem recursos escritos, nomeadamente livros na sala, organizados, em bom estado e atuais. Porém, dos participantes, raros são os que têm livros que cobrem as diferentes áreas. Importa referir que é importante que a sala esteja equipada com livros diversificados e em quantidade, pois existem crianças que não têm possibilidades de os terem em casa. Sendo assim, a escola, bem como a sala de aulas deverá responder às necessidades dos alunos, promovendo o contacto com os livros (Moreira, 2014). Os materiais escritos promotores da leitura e do livro que os professores mais têm na sua sala são histórias com animais, contos tradicionais, poesias, fábulas, lendas, contos contemporâneos e enciclopédias ilustradas. Perante as respostas dos participantes deparámo-nos que há docentes que têm uma variedade de livros quanto ao tipo, o que permite ao docente expor as crianças a diferentes tipologias textuais.

Quanto ao 3º objetivo: Identificar as estratégias/atividades que acompanham a exploração da Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB, não obtivemos nenhuma resposta que se adequasse a esse objetivo. Muitos dos docentes referiram que não tinham tempo para explorar a Literatura Infantil nas outras áreas. Porém abordavam essa na área do Português para promover a leitura, aumentar o vocabulário, mas não em prol das outras áreas. Relativamente à exploração da Literatura Infantil, não ao serviço das outras áreas, os docentes através dessa, como já referimos, promovem o desenvolvimento do vocabulário, levam os alunos a identificarem as partes mais interessantes para estes na história e ainda têm a possibilidade de colocar os alunos a ler em voz alta ou em silêncio.

Por fim, quanto ao último objetivo: Perceber a importância da Literatura Infantil ao serviço das áreas curriculares da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pudemos ver, através da análise dos dados recolhidos, que a maioria dos participantes referiu que esta serve para o desenvolvimento global da criança e para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Registe-se que foram poucos os docentes participantes dos questionários que selecionaram a opção de que a literatura serve a área da Matemática, Expressão Físico-Motora, Expressão Plástica e Música. Porém, através das entrevistas percebemos que este género

literário poderá contribuir para o ensino-aprendizagem de cada área curricular, cabendo ao professor/ educador explorar a Literatura Infantil referente ao conteúdo que pretende.

Podemos referir que os objetivos anteriormente delineados foram alcançados com as respostas apresentadas pelos participantes, apesar de alguma decepção nossa ao verificar que os docentes pouco investem na Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas do saber. Talvez assim acontece pela dificuldade com que se deparam na procura de títulos para os diferentes conteúdos que têm de ministrar ou pela impreparação académica sobre como usar o material escrito através do currículo.

O estudo de caso, do tipo descritivo, que aqui partilhamos, pela sua fragilidade, leva-nos a explicitar algumas limitações que decorreram ao longo da nossa abordagem investigativa.

Uma das primeiras dificuldades com que nos deparamos prendeu-se com a falta de tempo que nos tivemos para implementar o estudo enquanto os estágios decorriam. Outra tem a ver com a participação reduzida de inquiridos. Perante o nosso pedido de colaboração muitos foram os profissionais de ensino que referiram não ter disponibilidade para tal, chegando a referir que os estudos realizados pelos alunos da UAç lhes roubavam tempo para a preparação de aulas e o desenvolvimento de projetos em curso.

O facto de nos termos baseado apenas nas duas escolas que serviram de contexto aos nossos Estágios Pedagógicos, levou-nos à escassez de respondentes já aqui referida, o que nos obriga a lembrar que este estudo não corporiza uma investigação plena, passível de generalizações ao sistema educativo regional. Entregamos um total de vinte e quatro questionários e obtivemos retorno de catorze inquiridos após alguma insistência nossa, fazendo ver aos profissionais de ensino que as suas respostas eram de crucial importância para nós.

Apesar destas limitações, todo o trabalho desenvolvido foi fundamental para a compreensão do objeto de estudo nas escolas já referidas, uma vez que também serviu para alertar alguns docentes de que a Literatura Infantil pode surgir como uma aliada natural do trabalho do docente, como forma de explorar as várias áreas, alargar o conhecimento do Eu, do Mundo e do Outro, promovendo os diferentes domínios da língua portuguesa, exercício fundamental para o sucesso escolar dos alunos e para a sua formação como adultos e cidadãos de direito.

Conclusões do Relatório

Dado por concluído o nosso trabalho, achamos importante tecer algumas considerações sobre os processos relatados neste documento, que para nós foram relevantes.

Primeiramente, com este relatório, procuramos dar a conhecer as nossas práticas pedagógicas, destacando a nossa temática em estudo no âmbito do uso da Literatura Infantil nas diversas áreas do saber, tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Permitiu-nos a redação deste relatório experienciar alguns procedimentos investigativos, bem como refletir sobre toda a caminhada académica que nos foi oferecida quer ao nível da licenciatura, quer ao nível do mestrado, com enfoque nos Estágios Integrados.

Quanto à redação do relatório, apraz-nos registar quão gratificante foi rever os contextos escolares onde pusemos em prática os nossos saberes. É de referir que, durante as nossas intervenções, tivemos sempre em atenção ao meio em que a escola estava inserida. A comunidade foi uma fonte preciosa que serviu para auxiliar nas nossas práticas educativas.

Para além disso, constitui para nós grande relevância a descrição de algumas das atividades das nossas práticas educativas, no âmbito da Literatura Infantil ao serviço das restantes áreas, pela reflexão a que nos obrigou e uma vez que, claramente, demonstramos que a Literatura Infantil é versátil e de fácil aplicação às diferentes áreas curriculares. Através destas atividades tivemos a oportunidade de observar o impacto que este tipo de estratégias teve nos grupos, que acompanhamos, sendo que não só permitiram a exploração de forma diferente e dinâmica dos conteúdos abordados, como também contribuíram para a promoção da leitura e do gosto pelo livro.

Importa frisar que em todo o processo formativo, tivemos sempre em conta as necessidades e dificuldades das crianças e os seus interesses (Fernandes, 2015).

É com orgulho e consciência do dever cumprido que afirmamos que este tipo de estágio foi benéfico para a estagiária, uma vez que esta manteve contacto direto com o dia-a-dia da profissão, permitindo colocar em prática, em contexto efetivo de lecionação, saberes e competências adquiridos no decurso da caminhada académica ou assimilados ao longo da vida.

Por tudo isto, termino agradecida pela oportunidade de enriquecimento pessoal e profissional que a realização dos Estágios Pedagógicos e a redação deste relatório nos proporcionaram.

Referências Bibliográficas

- Araújo, D. (2013). *O processo de ensino-aprendizagem no Pré-Escolar e 1º Ciclo: O papel da leitura no ensino de conteúdos através do currículo*. Relatório de Estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores. Recuperado de: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2305/1/DissertMestradoDanielaPereiraAraujo2013.pdf>.
- Baltazar, L. (2014). *O contributo da literatura infantil na aceitação da diferença - um estudo de caso com crianças com e sem Necessidades Educativas Especiais*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial. Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Barbosa, A. (2009). *Análise das Representações de género e seus valores na Literatura Infanto-Juvenil e na Formação da Criança*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Estudos da criança: Área de Especialização em Análise Textual e Literatura Infantil. Universidade do Minho.
- Barbosa, M., & Horn, M. (2001). *Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil*. Em C. Craidy, & G. Kaercher, *Educação Infantil - Pra que te quero?* (pp. 67-79). Porto Alegre: Editora Artmed.
- Bogdan, R., Biklen, S., (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Capucha, L. (2008). *Planeamento e Avaliação de Projetos – Guião prático*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Cardoso, L. (2010). *A Planificação do Ensino: Análise da planificação do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores. Universidade de Coimbra.
- Castanho, M. (2001). *A Leitura Através Do Currículo Nas Escolas do 2º Ciclo em Portugal*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.
- Castanho, M. (2002). *All - Aprender a Ler Lendo: Projecto de Literacia para o Século XXI*. In Punk, G. (Eds.), *(Re)Pensar o Ensino do Português* (41-53). São Miguel: Salamandra. Recuperado de https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3265/1/GC_All-AprenderALerLendo.pdf.

- Castanho, M. (2006). *Aprender a ler lendo: um roteiro de leitura a partir de livros gigantes*. In A. Pereira, & et al., *Estratégias Eficazes para o Ensino da Língua Portuguesa*. Braga: Oficina S. José e Casa do Professor. 87-107.
- Cervera, J. (1992). *Teoria de la Literatura Infantil*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Correia, C. (2014). *A pertinência da Literatura Infantil no processo de aprendizagem*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Universidade de Évora.
- Costa, J., & Melo, A. (1998). *Dicionário de Português*. Porto: Porto Editora.
- Dias, M. (2011). *Literatura Infantil: Propostas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários. Universidade da Beira Interior.
- Dionísio, A. (2014). *A Importância da Leitura de Histórias para as Crianças em Idade de Pré-Escolar*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Instituto Politécnico de Lisboa.
- Fernandes, T. (2015). *Exploração de Conceitos Geométricos na Educação Pré-Escolar através da Literatura Infantil*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Instituto Politécnico de Portalegre.
- Ferreira, E. (2015). *Motivar para a Leitura: Estratégias de Intervenção Pedagógica na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores.
- Filgueiras, M. (2010). *O espaço e o seu impacto educativo: quais as principais características da gestão e organização do espaço sala em Educação Infantil*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre Mestrado em Administração e Gestão Educacional. Universidade Aberta.
- Filho, J. (2009). *Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores*. São Paulo: Editora Melhoramentos.
- Filipe, R. (2012). *A Promoção do Ensino das Ciências Através da Literatura Infantil*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação: Área de Especialização em Didática das Ciências. Universidade de Lisboa.

- Flores, A. & Simão, A. (Ed.) (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Fortunato, A. (2013). *O papel das atividades de Expressão Artística na transmissão das tradições culturais no Agrupamento de Escolas de Atouguia da Baleia*. Dissertação para obtenção de Grau de Mestre em Arte em Educação. Universidade Aberta.
- Fradique, M. (2011). *As Bibliotecas Escolares e o papel do Professor Bibliotecário*. Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Ciências Documentais. Universidade da Beira Interior.
- Huck, C.; Hepler, S. & Hickman, J. (1987). *Children's Literature in the Elementary School*. 4th Edition. USA: Saunders College Publishing.
- Gomes, J. (1998). *Para uma história da literatura portuguesa para a infância e a juventude*. Lisboa: Instituto Português do Livro e das Bibliotecas.
- Lourenço, M. (2011). *Contributos da Literatura Infantil no Jardim de Infância: propostas para uma aprendizagem eficaz*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários. Universidade da Beira Interior.
- Luís, T. (2015). *A Literatura Infantil como Elemento Integrador de todas as Áreas Curriculares Disciplinares no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Matos, C. (2017). *Da literatura ao conhecimento da língua: percursos com sentido no pré-escolar*. Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Recuperado de: http://repositorio.ipv.pt/bitstream/20.500.11960/1905/1/Carla_Matos.pdf.
- Machado, J. e Formosinho, J. (2012). *Autonomia, currículo e diferenciação num projecto TEIP. Revisitar os estudos curriculares: onde estamos e para onde vamos?*, (pp. 1644-1651). Atas do XIX, Colóquio da secção portuguesa da Afirse.
- Martins, A. (2011). *A observação no estágio pedagógico dos professores de Educação Física*. Relatório de Estágio para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

- Martins, L. (2011). *A transversalidade da Literatura Infantil em Contexto Pré-Escolar*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação. Universidade de Portalegre.
- Meireles, C. (1979). *Problemas da Literatura Infantil*. São Paulo: Summus.
- Menezes, L. (2011). *Matemática, literatura & aulas*. Educação e Matemática, 115, 67- 71.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação
- Ministério da Educação (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Editorial: Ministério da Educação e da Ciência.
- Ministério da Educação. (Sd). Orientações para Actividades de Leitura. Programa – Está na Hora dos Livros. Jardim de Infância. Lisboa: Ministério da Educação/Plano Nacional da Leitura. Recuperado em http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/arquivo/escolas/uploads/formacao/brochuracompleta_1ciclo.pdf.
- Moreira, I. (2014). *Motivação para a leitura*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Básico. Instituto Superior Politécnico Gaya.
- Oliveira, S. (1999). *Tratado de Metodologia Científica*. São Paulo: Guazzelli LTDA.
- Paulino, R. (2012). A importância da Literatura Infantil na sala de aula. Trabalho de conclusão para a obtenção do grau de Licenciando em Letras. Universidade Estadual da Paraíba. Recuperado em <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1501/1/PDF%20-%20Regina%20Vicente%20da%20Silva%20Paulino.pdf>.
- Pereira, B., Palma, M., & Nídio, a. (2009). *Os jogos tradicionais infantis: o papel do brinquedo na construção do jogo*. In: CONDESSA, I. (org). (Re)aprender a brincar: da especificidade à diversidade. Ponta Delgada: Ed. Universidade dos Açores, p. 103-115.
- Pinheiro, A. (2013). *As Histórias como Estratégia Pedagógica*. Relatório de Estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores.
- Pires, A., Colaço, H., Horta, M. & Ribeiro, C. (2013). Educação e formação desenvolver o sentido de número no pré-escolar. *Educação e formação*. 7, 121 – 135. Recuperado de: <http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2013/07/11EF.pdf>.

- Quivy,R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva
- Rodrigues, L. (2012). *Os Fantoches na Educação Pré-Escolar e o desenvolvimento de competências sociais*. Relatório de Estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo de Ensino Básico. Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Rodrigues, J. (2014). *Os Suportes de Expressão como veículos promotores de aprendizagens no Ensino Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores.
- Rodrigues, C. (2015). *O livro de literatura para crianças como ponte pedagógica. Atividades multidisciplinares a partir do livro O artista que pintou um cavalo azul, de Eric Carle*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Universidade do Algarve.
- Rosado, I. (2011). *Literatura para a Infância - Concepções e Acompanhamento Parental em Idade Pré-Escolar com vista à Promoção de Hábitos de Leitura*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português. Instituto Politécnico De Coimbra.
- Sá, D. (1981). *A literatura Infantil em Portugal – Achegas para a sua história*. Braga: Editorial Franciscana.
- Santos, A. (2007). *A abordagem à leitura e à escrita no jardim-de-infância: concepções e práticas dos educadores de infância*. Tese de doutoramento, Universidade dos Açores, Departamento de Ciências da Educação – Angra do Heroísmo.
- Santos, M. (s.d.). *A biblioteca escolar e a promoção da leitura*. Recuperado em <http://correiodaeducacao.asa.pt/188277.html>.
- Secretaria Regional de Educação e Formação. (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na região Autónoma dos Açores*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional de Educação e Formação – Direção Regional da Educação e Formação.
- Silva, M. (2009, junho). Como usar a Literatura Infantil na sala de aula. *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*. **11**, 117 – 129. Recuperado em: <https://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/view/13/13>.
- Silva, E. & Menezes, E. (2001). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração da Dissertação*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

- Silva, F., Lima, J., Lemos, K., Chaves, S. & Gabriel., A. (2012). Literatura infantil: sua contribuição para o desenvolvimento do hábito da leitura. *Refat*. 1. Retirado do site: <http://faflor.com.br/revistas/refaf/index.php/refaf/article/view/57/html>.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação.
- Silva, M. (2015). *Operacionalização da Transversalidade da Língua Portuguesa no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores.
- Sousa, S. (2000). *Teoria Breve da Literatura Infantil*. Braga: Cadernos do Povo- Ensaio.
- Tavares, J. (2010). *A Importância da Literatura Infantil na Educação de Infância*. Trabalho científico para obtenção do grau de licenciado em Educação de Infância. Universidade de Cabo Verde.
- Teixeira, M. T. & Reis, M. F: (maio./ago. 2012). *A Organização do Espaço em Sala de Aula e as suas implicações na Aprendizagem Cooperativa*. Meta: Avaliação. 4 (11), 162-187
- Vaz, M. (2011). *Conceções de Futuros professores acerca da Planificação do processo ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade de Lisboa – Instituto da Educação da Universidade de Lisboa.
- Velosa, M. (2014). *Contributos da Literatura para a Infância para o desenvolvimento emocional da criança em idade Pré-Escolar*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Instituto Politécnico de Portalegre.
- Ventura, C. (2015). *Os Contributos da Literacia para a Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores.
- Vairinhos, V. M. (1996). *Elementos de probabilidade e estatística*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Vygotsky, L. S. (2012). *A Imaginação e Criatividade na Infância*. (J. P. Fóis, Trad.) Lisboa: Dinalivro.

Documentos Legislativos

Decreto-Lei n.º 43/ 2007, de 22 de fevereiro – Ingresso nos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre. Recuperado de: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/517819/details/maximized>.

Decreto-Lei n.º 47/1986 de 15 de outubro –Desenvolvimento Curricular. Recuperado de: https://www.apesp.pt/xms/files/Legislacao/L_46_1986.pdf.

Decreto-Lei n.º 237/ 1986 de 14 de outubro – consagra o quadro geral do sistema educativo, Recuperado de: https://dre.pt/web/guest/pesquisa//search/222418/details/normal?p_p_auth=QsATRD5b

Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto – Aprova o perfil específico do desempenho profissional do educador de infância. Recuperado de http://www.netprof.pt/netprof/servlet/getDocumento?TemaID=NPL030101&id_versao=5923

Webgrafia

Dicionário online de Português. (s.d). Recuperado em 10 de setembro de 2017 de <https://www.dicio.com.br/>.

Dicionário Priberam. (s.d). Recuperada em 10 de setembro de 2017 de: <https://www.priberam.pt/dlpo/pedag%C3%B3gico>.

Dicionário da Porto Editora. (s.d). Recuperada em 10 de setembro de 2017 de: <https://www.infopedia.pt/>.

Ministério da Educação. (s.d.) Educação de Infância. Recuperado em 3 de agosto de 2017 de <http://www.dge.mec.pt/educacao-de-infancia>.

Ministério da Educação. (s.d.) Ensino Básico. Recuperado em 3 de agosto de 2017 de <http://www.dge.mec.pt/ensino-basico>.

Secretaria Regional de Educação e Formação. (s.d.). Plano Regional da Leitura. Recuperado em 20 de novembro de 2017 em https://edu.azores.gov.pt/proj_prosucesso/prl/.

Secretaria Regional de Educação e Formação. (s.d.). Rede de bibliotecas Escolares. Recuperado em 20 de novembro de 2017 em https://edu.azores.gov.pt/proj_prosucesso/prl/.

Anexos

Anexo 1- Grelha da Sequência Didática das atividades realizadas na Educação Pré-Escolar

Escola			Data da intervenção
Período da Rotina	Competências Foco e Associadas	Áreas/ Domínios e Descritores de desempenho	Estratégias (Atividades e Recursos)
Avaliação			

Anexo 2- Grelha da Sequência Didática das atividades realizadas na Educação Pré-Escolar

Data da intervenção			
Objetivos	Conteúdos	Atividades/ Recursos	Avaliação
Período da Rotina			

Anexo 3- Lista de obras sugeridas pelo Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º Ciclo (2015)

Lista de obras e textos			
	Título da obra ou texto	Autor	Observação
1.º Ano			
1	“Corre, Corre, Cabacinha” in O Menino da Lua e Corre, Corre, Cabacinha	Alice Vieira	
2	A Flor Vai Ver o Mar	Alves Redol	
3	O Coelho Branco Vamos contar um Segredo e outra História	António Torrado	Escolher apenas uma obra
4	Aquela Nuvem e outras O Livro da Tila As Cançõezinhas da Tila	Eugénio de Andrade Matilde Rosa Araújo	Escolher 8 poemas das obras sugeridas
5	Destrava Línguas Mais Lengalengas	Luísa Ducla Soares (rec. e sel.)	Escolher 8 rimas das obras sugeridas
6	Dez Dedos, Dez Segredos	Maria Alberta Menéres	Escolher 3 contos da obra
7	A História do Pedrito Coelho A Ovelhinha Preta	Beatrix Potter Elizabeth Shaw	Escolher apenas uma obra
2.º Ano			
1	“História da Carochinha” “O rabo do Gato” “O Pinto Borrachudo” “O Príncipe com Orelhas de Burro” (in Contos Populares Portugueses)	Adolfo Coelho	Escolher destes, dois contos

2	Uma Flor Chamada Maria A Menina Gotinha de Água	Alves Redol Papiniano Carlos	Escolher uma das duas obras
3	O Elefante Cor-de-rosa	Luísa Dacosta	
4	“A revolução das Letras” “O têpluquê” “Gigões e anantes” (in O Têpluquê)	Manuel António Pina	
5	Bichos, Bichinhos e Bicharocos O Rouxinol e sua Namorada Fala Bicho	Sidónio Muralha Violeta Figueiredo	Escolher 8 poemas das duas obras
6	Ou isto ou aquilo	Cecília Meireles	Escolher 6 poemas da obra
7	A Girafa que Comia Estrelas Estranhões e Bizarrocos	José Eduardo Agualusa	Escolher dois contos
3.º Ano			
1	A Arca do Tesouro – Um Pequeno Conto Musical O Senhor do seu Nariz e outras Histórias	Alice Vieira Álvaro Magalhães	Escolher somente uma obra
2	O Mercador de Coisa Nenhuma Trinta por uma Linha	António Torrado	Escolher 4 contos das obras sugeridas
3	“Boa sentença” “O fato novo do Sultão” “João Pateta” (in Contos para a Infância) “A Pata Rainha” “O Vento” “Os Príncipes Gémeos” (in Queres Ouvir? Eu Conto)	Guerra Junqueiro Irene Lisboa	Escolher dois contos
4	Robertices	Luísa Dacosta	
5	Poemas da Mentira e da Verdade A Cor das Vogais	Luísa Ducla Soares Vergílio Alberto Vieira	Escolher 8 poemas das obras sugeridas
6	As Fadas Verdes	Matilde Rosa Araújo	Escolher 6 poemas
7	As Aventuras de Pinóquio (trad. J. Colaço Barreiros) Contos de Perrault (trad. Maria Alberta Menéres)	Carlo Collodi Perrault	Escolher uma obra
4.º Ano			
1	“O menino recompensado” (in Histórias do Arco da Velha) “A Princesa e a ervilha” “O Rouxinol” “Os Sapatos Vermelhos” (in Contos de Andersen, de preferência traduzidos por Silva Duarte)	António Botto Hans Christian Andersen	Escolher dois contos

2	Versos de Cacarcá	António Manuel Couto Viana	Escolher 6 poemas
3	Teatro às Três Pancadas	António Torrado	Escolher 2 peças da obra
4	História com Recadinho	Luísa Dacosta	Escolher apenas uma obra
	A Maior Flor do Mundo	José Saramago	
5	Mistérios	Matilde Rosa Araújo	Escolher 6 poemas
6	O Beijo da Palavrinha	Mia Couto	Escolher apenas uma obra
	O Gato e o Escuro		
7	O Gigante Egoísta	Oscar Wilde	Escolher apenas uma obra
	O Príncipe Feliz		

Anexo 4- Logotipo do Plano Nacional de Leitura



Anexo 5- Projetos da Biblioteca para a promoção do livro e da leitura

Promoção da Leitura e do Livro
1,2, 3... Vamos ler!!!
A história da Princesa e do garfo
A Magia dos Livros
A Roleta das histórias
Adivinhando histórias
Bibliopaper
Conta... conTApetes
Dar cartas ao lixo
Fábulas de La Fontaine
Histórias Coloridas
O ar lá em cima
Objetos tagarelas

Procura e encontra: pesquisa orientada para crianças e jovens
Será que vais conseguir
Troca-Histórias
O Dragão das mil Flores

Anexo 6- Lista de livros da sala da Educação Pré-Escolar

Títulos	Autores	Data	Títulos	Autores	Data
<i>Aventuras de Natal</i>	Roger Pierre Bremaud; Corinne Machon; Mélanie de Coster Calouan; Christeller Leduc; Margreth Franlzoë; Valérie Claisse	2005	<i>O mundo está cheio de bebés</i>	Mick Manning e Brita Granströin	1998
<i>Gente Gira</i>	Luísa Ducla Soares	2012	<i>A Mamã pôs um ovo</i>	Babette Cole	1993
<i>As aventuras de tintin – Tintin no tibete</i>	Hergé	1999	<i>O Livro das datas</i>	Luísa Ducla Soares	2009
<i>O Livro das boas Maneiras</i>	Vincent Jefferds	S.d.	<i>O Meu primeiro Livro de cozinha – um guia para fazers guloseimas</i>	Jane Elliot	1989
<i>Surpresas os animais também falam</i>	Dougald Steer	1999	<i>Cores</i>	Luísa Ducla Soares	2002

<i>Mickey e amigos Livro de atividades</i>	Everest Editora	1998	<i>O meu primeiro livro da natureza – um guia para descobrires o mundo que te rodeia</i>	Editora Civilizaçãp	1991
<i>Desculpa</i>	Norbert Landa Warnes	2009	<i>O meu primeiro livro de festas – um guia para fazeres coisas divertidas</i>	Marie Greenwood	1991
<i>Histórias tradicionais Portuguesas Contadas de novo</i>	António torrado	2002	<i>O zé e as estações</i>	Luísa Ducla Soares	2008
<i>A minha primeira biblioteca – O nosso Corpo</i>	Gillian Moore, Ed Skyner, Ilse Gray, Wendy Gibbons, Eugénie Romer	S.d.	<i>Atchuuu! O guia completo das boas maneiras</i>	Mij Kelly, Mary Mcquillan	2009
<i>Fábulas e contos do mundo inteiro - O chapezinho vermelho e outras histórias</i>	Adaptações de Perrault, Browning, Andersen Autor Piero Cattaneo	1993	<i>Winnie the Pooh - Um vento maravilhoso</i>	Ann Braybrooks	1996
<i>Ursinho mágico</i>	Brown Paper Bear	2004	<i>As cores do Arco-iris</i>	Jennifer Moore – Mallinos	2006
<i>O meu primeiro livro de trabalhos manuais – um guia para fazeres coisas divertidas</i>	Kate Woodward	1989	<i>A galinha ruiva</i>	António Torrado	2015
<i>O favorito da mamã</i>	Brigitte Sidjanski Sarah E. Burg	2007	<i>Os ovos misteriosos</i>	Luisa Ducla Soares Manuela Bacelar	1994

<i>O tesouro dos valores</i>	Louis weber	2005	<i>Winnie the pooh – tudo pode ser divertido</i>	Ann Braybrooks	1996
<i>Lola na Quinta</i>	Ilse Loodts	2005	<i>A floresta d'agua</i>	Jorge salgueiro	2005
<i>A bola de Cristal</i>	Coleção – amizade		<i>Papão peludo</i>	Marisa ring	2007
<i>Os dois ratinhos e ...</i>	Marus editores	1999	<i>Abc</i>	Luisa Ducla Soares	1998
<i>A macieira tuti – fruti</i>	Trabalho de grupo elaborado sob a direção dos responsáveis pela biblioteca juvenil / Direção Escolar de PdL	1990	<i>Winiie the pooh - amigo de estimação</i>	Ronald kidd	1996
<i>A bruxa esbrenhuxa</i>	Margarida Castel – Branco	2007	<i>Todos no sofá</i>	Luisa ducla Soares	2009
<i>O livro da paz</i>	Todd parr	2004	<i>Claudia, a foquinha aventureira e mais 2 contos</i>	Maria João Lobato de Faria	S.d.
<i>Ruca – tem medo de crescer</i>	Jeane verhoye – millet	2006	<i>O sapo e o vasto Mundo</i>	Max Velthuijs	1998
<i>A inveja da xuxu</i>	Maria José Martini	S.d.	<i>Ruca tem um amigo imaginário</i>	Texto adaptado por Sarah Margaret johanson	2011
<i>O medo</i>	Núria Roca	2002	<i>Sara, Tomé e o Boneco de neve</i>	Carla Antunes	2007
<i>Kipper e o monstro</i>	Mick Inkpen	2002	<i>Ciclo do leite</i>	Cristina Quental e Mariana Magalhães	2009
<i>Kipper e Rolinho</i>	Mick inkpen	2001	<i>O sapo e o estranho</i>	Max Velthuijs	1993
<i>O ouvido</i>	Maria rius J.M. Parramón j.j. Puig	S.d.	<i>O gastão não tem coragem de jogar futebol</i>	Porto editora (lipokili)	2002
<i>A fada do dentinho -</i>	Janey louise jones	2010	<i>Lengalengas no jardim de infância</i>	Lourdes Custódio	2002
<i>Os primos e a bruxa cartuxa</i>	Ana Magalhães e isabel alçada	2015	<i>Dias especiais no jardim de infância</i>	Loudes Custódio	2001
<i>Winnie dá as boas vindas ao inverno</i>	-	2000	<i>Respostas às perguntas das crianças – os animais</i>	Emmanuelle Paroissien	2001

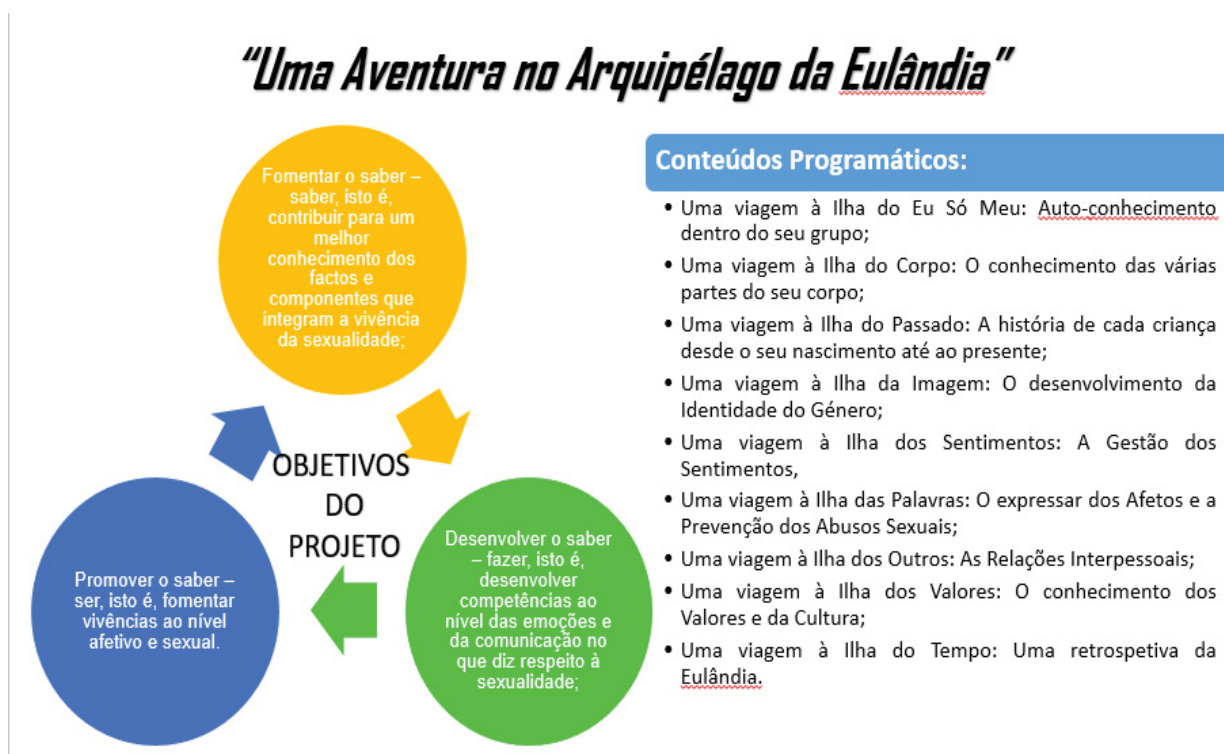
<i>A selva com Mogli</i>	Disney Enterprises	1996	<i>O pai galinha e o seu pintainho</i>	Bernardino Pacheco e raquel pinheiro	2012
<i>O mistério do pequeni ratinho</i>	-	2000	<i>O coelho barafunda</i>	José barata moura	S.d.
<i>O menino e a estrela</i>	Maria rosa colaço	1990	<i>O corpo humano</i>	Émilie Beaumont	2006
<i>Leónia devora os livros</i>	Laurence herbert e Frédéric du bus	2011	<i>A vista</i>	O mesmo do ouvido	1986
<i>Nasceu o menino jesus</i>	Dick bruna	1983	<i>O tacto</i>	-	S.d.
<i>O alfacto</i>	-	S.d.	<i>De outra cor</i>	Susana teles Margarido	S.d.
<i>Era uma vez - O rato e o leão</i>	Ana Oon	2009	<i>Leopoldina e a tartaruga bebé</i>	-	S.d.
<i>O maluquinho da bola</i>	Luisa Ducla soares	2005	<i>No recreio com Winiie – Brinco com as formas</i>	Everest editora	S.d.
<i>O meu livro animado – p jardim de infância</i>	Edicare editora	2012	<i>Camila não quer tomar banho</i>	Aline de Pétigny	2000
<i>Os tubbies na neve</i>	Andrew davenport	1996	<i>Brinca ao carnaval</i>	Janey louise jones	2012
<i>O rei Leão</i>	Disney educativo	1994	<i>Pedro perdeu o coelhinho</i>	Sandrine derefel rogeon	2006
<i>Os animais da quinta</i>	Disney enterprises	1997	<i>A princesa das flores</i>	Janey luise jones	2010
<i>No recreio com Winiie - Brinco com as letras</i>	Everest editora	S.d.	<i>Aprendo com Hannah – e agora o pequeno-almoço!</i>	Helen dorman e clive dorman	2001
<i>A gota gotinha</i>	Sofia patricio dias Zacarias	S.d.	<i>O cavaleiro pequinino</i>	Rafaello bergonse	2001
<i>A flor rosalina 2 livros</i>	Anabela batista	2000	<i>João e maria</i>	Disney	1987
<i>O gigante e os morangos</i>	Anabela batista	2000	<i>Dicionário por imagens das bruxas e das fadas</i>	Émilie Beaumont	1997
<i>Dicionário por imagens da montanha</i>	Editora Fleurus	S.d.	<i>O fogo</i>	Maria isabel de Mendonça soares	S.d.

<i>A princesa perfeita Marta e a coragem</i>	Fabienne Blanchut	2005	<i>Ruca na horta</i>	Marion Johnson	2006
--	-------------------	------	----------------------	----------------	------

Anexo 7- Quadro do Tempo



Anexo 8- Projeto Psicossexual – “Uma Aventura no Arquipélago da Eulândia”



Anexo 9- Lista de livros da sala do 1.º Ciclo do CEB

A Arca do Tesouro – Um Pequeno Conto Musical	Alice Vieira	Robertices	Luísa Dacosta
O Senhor do seu Nariz e outras Histórias	Álvaro Magalhães		
O Mercador de Coisa Nenhuma	António Torrado	Poemas da Mentira e da Verdade	Luísa Ducla Soares
Trinta por uma Linha		A Cor das Vogais	Vergílio Alberto Vieira
“Boa sentença” “O fato novo do Sultão” “João Pateta” (in Contos para a Infância)	Guerra Junqueiro	As Aventuras de Pinóquio (trad. J. Colaço Barreiros)	Carlo Collodi
“A Pata Rainha” “O Vento” “Os Príncipes Gémeos” (in Queres Ouvir? Eu Conto)	Irene Lisboa	Contos de Perrault (trad. Maria Alberta Menéres)	Perrault
As Fadas Verdes	Matilde Rosa Araújo		

Anexo 10- História *A Viagem da Sementinha*

A viagem da Sementinha

Era uma vez uma sementinha que estava muito triste e sozinha em cima de um muro. A certa altura bocejou e disse:

- Uaaaaah! Este sol está mesmo quente! Ai que calor!

Estava a sementinha com os seus pensamentos quando passou um passarinho e disse:

- Mas que linda sementinha, brilha como um raio de sol! Vou levá-la comigo!

O passarinho segurou a sementinha no bico e voou. Durante a viagem, a Sementinha escorregou do bico e caiu no chão. O passarinho, muito assustado, poisou num ramo de uma árvore e perguntou:

- Desculpa, Sementinha, foi sem querer! Estás bem? Magoaste-te?

- Eu estou bem, passarinho! – gritou a Sementinha.

Por sorte, estavam ali umas folhinhas secas, que ampararam a queda da Sementinha.

De repente chegou o vento e soprou tudo o que estava no chão:

- Vuuuuu ... Vuuuuu...

- Ai! Lá vou eu outra vez. Onde irei parar? - Disse a Sementinha.

A Sementinha caiu num quintal de uma casa. Ao olhar à sua volta, ela viu: couves, alfaces, árvores e flores.

Passaram alguns dias e a Sementinha continuou naquele quintal.

- Já tenho a minha pele muito seca. Tenho tanta sede! – disse a Sementinha.

Numa manhã, ao acordar da sua soneca, um menino, chamado Tiago, veio sarchar a terra e a Sementinha mergulhou na terra. Passado pouco tempo sentiu algo a aproximar-se, era o Tiago que estava a regar a terra.

A sementinha começou a inchar, a inchar ... e a pele foi-se abrindo lentamente. Reparou que lhe tinha crescido um pequeno embrião.

- Ui! Sinto que estou a crescer!

Alguns dias depois, a Sementinha sentiu a luz do sol e exclamou:

- Uipii, já não sou uma sementinha. Agora sou uma planta, fixe!

A pequena sementinha tinha se transformado numa linda árvore.



Maria Isabel Loureiro (texto adaptado),
A Viagem da Sementinha, 2009

Anexo 11- História o *Príncipezinho*

O Príncipezinho

Foi assim que vivi sempre sozinho, sem ninguém com quem falar, mas falar a sério, até há seis anos, quando tive uma avaria em pleno deserto do Sara. Estava com um problema no motor. E como eu não levava nem mecânico nem passageiros, preparei-me para tentar consertar sozinho o avião. O caso parecia bastante complicado, e, sobretudo, era uma questão de vida ou de morte: a água quase não me chegava para oito dias.



À noite, deitei-me na areia e adormeci, a mil e uma milhas de terra habitada, mais isolado do que um náufrago agarrado a uma jangada no meio do mar. Imagine-se então a minha surpresa ao ser acordado de madrugada por uma voz muito fininha, a pedir:

- Se faz favor...desenha-se uma ovelha!
- O quê?
- Desenha-me uma ovelha...

Levantei-me de um salto, como se um raio me tivesse atingido. Esfreguei os olhos. Tornei a olhar. E vi um menino perfeitamente espantoso a medir-me de alto a baixo com um ar muito sério.

[...]

Por fim, quando consegui articular palavra, perguntei:

- Mas...o que andas tu a fazer por aqui?

E ele repetiu, baixinho, como se estivesse a pedir uma coisa muito importante:

- Se faz favor...desenha-me uma ovelha...

Quando um mistério é grande de mais, não nos atrevemos a desobedecer. Embora me parecesse um absurdo, ali, a mil e uma milhas de todos os sítios habitados e em perigo de vida, fui à algibeira buscar uma folha de papel e uma caneta. Mas lembrei-me que só tinha estudado geografia, história, matemática e gramática (com um ar não muito satisfeito) disse ao menino que não sabia desenhar. Respondeu-me:

- Não faz mal. Desenha-me uma ovelha...

[...]

Demorei muito tempo a perceber donde ele vinha. O príncipezinho, que passava o tempo a fazer perguntas, dava a ideia de nunca ouvir as minhas. Foi uma palavra aqui, uma frase ali, que a pouco e pouco, me revelaram tudo. Quando viu pela primeira vez o meu avião (...), perguntou:

- Mas o que vem a ser aquela coisa?

- Aquilo não é uma coisa. Aquilo voa. Aquilo é um avião. É o meu avião.

[...]

- Então tu também vieste do céu? De que planeta és tu?

Entrevendo uma pequena luz que talvez pudesse ajudar a esclarecer o mistério da sua presença ali, perguntei-lhe de chofre:

- E tu, tu vieste de outro planeta?

Texto adaptado Excerto de *O Príncipezinho* de Antoine de Saint-Exupéry

Anexo 12- História o Direito das Crianças

O Direito das Crianças

Todas a criança no mundo
Deve ser bem protegida
Contra os rigores do
tempo
Contra os rigores da vida

Não é questão de querer
Nem questão de
concordar
Os direitos das crianças
Todos têm de respeitar.

Criança tem que ter nome
Criança tem que ter lar
Ter saúde e não ter fome
Ter segurança e estudar

Têm direito à atenção
Direito de não ter medos

Direito a livros e a pão
Direito de ter brinquedos.

Mas a criança também
tem
O direito de sorrir.
Correr à beira do mar,
Ter lápis de colorir...

Ver uma estrela cadente,
Filme que tenha um robô,
Ganhar um lindo presente,
Ouvir histórias do avô.

Descer do escorregador,
Fazer bolha de sabão,
Gelado, se faz calor,
Brincar de adivinhação.

Lamber o fundo da panela
Ser tratada com afeição
Ser alegre e tagarela
Poder também dizer não!

Morango com chantilly,
Ver mágico de cartola,
O canto do bem-te-vi,
Bola, bola, bola, bola!

Carrinho, jogos, bonecas,
Montar um jogo de armar,
Amarelinha, petecas,
E uma corda de pular.



Ruth Rocha, *O direito das crianças*, 2002 (Texto adaptado)

Anexo 13- Inquérito por questionário para docentes do 1.º Ciclo do EB e da Educação Pré-Escolar



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Questionário

Nota Introdutória

Este questionário surge no contexto da elaboração do relatório de estágio, integrado no **Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**, promovido pelo Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores, sob orientação científica da Profª Doutora Graça Castanho.

Com esta pesquisa sobre “O papel da Literatura Infantil ao serviço das diferentes áreas curriculares na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, pretende-se apurar as concepções dos educadores e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico das escolas, onde decorreram os Estágios Pedagógicos I e II. Muito agradecemos as suas respostas, pois sem a sua colaboração esta investigação correria o risco de ficar incompleta e empobrecida. Garantimos a absoluta confidencialidade das suas respostas, estando o conteúdo do presente questionário unicamente à disposição da responsável pela pesquisa e da mestranda.

Caso subsistam algumas dúvidas, poderá contactar a mestranda através do correio eletrónico, pelo endereço: xxxx. Poderá igualmente contactar a orientadora científica, pelo endereço: xxxx.

Antecipadamente grata pela colaboração.

A mestranda

Jessica Machado Silva

A. Dados Pessoais

1. Sexo:

Feminino Masculino

1.1. O conjunto dos textos escritos que se destinam às crianças.

1.2. O conjunto dos textos escritos com criatividade e com recursos estilísticos.

1.3. Os livros que as crianças mais apreciam.

1.4. O conjunto dos textos dirigidos ao público infantil de diferentes formatos, materiais, temáticas e propósitos educativos ou lúdicos.

1.5. O conjunto dos contos e narrativas tradicionais do património oral.

2. Idade: _____

3. Naturalidade: _____

4. Qual é o ano de escolaridade da sua turma?

Educação Pré-Escolar

1.º Ano

2.º Ano

3.º ano

4.º ano

5. Qual é a escola onde leciona?

 Sim

Não

6. Número de alunos na sua sala: _____

7. Anos de serviço: _____

8. Há quantos anos acompanha o grupo de aluno(s) do qual é, atualmente, educadora (a)/ professora (a) titular?

9. Já frequentou alguma formação sobre a Literatura Infantil e/ ou sobre a promoção do livro e da leitura?

9.1. Se respondeu sim, explicita a formação recebida e o ano da sua frequência.

B. A Literatura Infantil em contexto de sala de aula

1. Na sua opinião, qual a melhor definição para o conceito de Literatura Infantil? Assinale com um X as respostas consideradas corretas.

- 1.6. O conjunto dos textos escritos que se destinam às crianças.
- 1.7. O conjunto dos textos escritos com criatividade e com recursos estilísticos.
- 1.8. Os livros que as crianças mais apreciam.
- 1.9. O conjunto dos textos dirigidos ao público infantil de diferentes formatos, materiais, temáticas e propósitos educativos ou lúdicos.
- 1.10. O conjunto dos contos e narrativas tradicionais do património oral.

2. Dos tipos de texto abaixo apresentados quais os que integram a Literatura Infantil? Assinale com um X as respostas consideradas corretas.

- | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| 2.1. Contos tradicionais | <input type="checkbox"/> | 2.2. Contos contemporâneos | <input type="checkbox"/> |
| 2.3. Dicionários ilustrados | <input type="checkbox"/> | 2.4. Lendas | <input type="checkbox"/> |
| 2.5. Poesia | <input type="checkbox"/> | 2.6. Narrativas ficcionais | <input type="checkbox"/> |
| 2.7. Narrativas realistas | <input type="checkbox"/> | 2.8. Jornais | <input type="checkbox"/> |
| 2.9. Livros só com imagens para leitura imagética | <input type="checkbox"/> | 2.10. Biografias para crianças | <input type="checkbox"/> |
| 2.11. Revistas infantis | <input type="checkbox"/> | 2.12. Histórias com animais | <input type="checkbox"/> |
| 2.13. Livros para ilustrar e com outras atividades | <input type="checkbox"/> | 2.14. Enciclopédias ilustradas | <input type="checkbox"/> |
| 2.15. Textos dramáticos | <input type="checkbox"/> | 2.16. Canções | <input type="checkbox"/> |
| 2.17. Fábulas | <input type="checkbox"/> | 2.18. Mitos | <input type="checkbox"/> |
| 2.19. Livros de receitas para criança | <input type="checkbox"/> | 2.20. A bíblia para crianças | <input type="checkbox"/> |
| 2.21. Outros. | <input type="checkbox"/> | | |

Indique quais: _____

3. Indique as funções que a Literatura Infantil desempenha na vida das crianças. Assinale com um X as opções consideradas corretas.

- 3.1. Serve para moralizar as crianças com os ensinamentos dos textos.
- 3.2. Serve para divertir as crianças, ajudando-as na sua criatividade e imaginação.
- 3.3. Serve para melhorar a oralidade, escrita e leitura.
- 3.4. Serve para ampliar o conhecimento do léxico e da gramática.
- 3.5. Serve para garantir gerações de leitores apaixonados pelos livros e pela leitura.
- 3.6. Serve para desenvolver a aprendizagem da literacia.
- 3.7. Serve para promover todas as áreas do saber e a cultura geral dos alunos.
- 3.8. Serve para aprofundar os direitos humanos e interculturalidade.
- 3.9. Outras funções.

Explicite: _____

4. Das expressões abaixo apresentadas, indique as que lhe parecem mais corretas.

- 4.1. A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.
- 4.2. A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem do Estudo do Meio.
- 4.3. A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Matemática.
- 4.4. A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Expressão Físico-Motora.
- 4.5. A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Expressão Plástica.
- 4.6. A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Expressão Dramática.
- 4.7. A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Expressão Musical.
- 4.8. A Literatura Infantil contribui para o ensino-aprendizagem da Cidadania.
- 4.9. A Literatura Infantil contribui para o desenvolvimento global das crianças.

5. Identifique onde costuma obter os títulos de Literatura Infantil que usa na sala de aula com as crianças.

- 5.1. Uso os livros de Literatura Infantil que o edifício oferece onde as aulas ocorrem.
- 5.2. Uso os livros que requisito na biblioteca central da Escola Básica.
- 5.3. Uso os livros que compro ou tenho em casa.
- 5.4. Uso os livros que estão disponíveis na sala.
- 5.5. Uso os livros que as crianças trazem de casa.
- 5.6. Uso os livros que requisito na biblioteca pública ou municipal.
- 5.7. Outra forma.

Explicite: _____

6. Tem livros infantis na sala de aula?

- Sim Não

Se respondeu sim, indique:

6.1. O número de livros que tem na sala _____

- 6.2. Se os livros estão disponíveis para as crianças. Sim Não
- 6.3. Se os livros estão organizados em estantes. Sim Não
- 6.4. Se os livros estão em bom estado. Sim Não
- 6.5. Se os livros são atuais. Sim Não
- 6.6. Se os livros são de diferentes tipologias Sim Não
- 6.7. Se tem livros cujas temáticas cobrem todas as áreas curriculares. Sim Não

7. Da lista aqui presente identifique o tipo de livro infantil que tem na sala.

- 7.1. Dicionários ilustrados
- 7.2. Contos tradicionais
- 7.3. Contos contemporâneos
- 7.4. Lendas
- 7.5. Poesia
- 7.6. Narrativas ficcionais
- 7.7. Narrativas realistas
- 7.8. Biografias para crianças
- 7.9. Livros só com imagens para leitura imagética
- 7.10. Jornais
- 7.11. Revistas infantis
- 7.12. Histórias com animais
- 7.13. Livros para ilustrar e com outras atividades
- 7.14. Enciclopédias ilustradas
- 7.15. Textos dramáticos
- 7.16. Canções
- 7.17. Fábulas
- 7.18. Mitos
- 7.19. Livros de receitas para criança
- 7.20. A bíblia para crianças
- 7.21. Outros.

Indique: _____

8. Refira que estratégias/atividades costuma desenvolver com base na Literatura Infantil.

- 8.1. Analiso os aspetos paratextuais dos livros infantis.
- 8.2. Peço aos alunos que façam previsões do tema a partir das imagens, títulos ou subtítulos.
- 8.3. Faço leitura expressiva para servir de modelo às crianças.
- 8.4. Organizo gráficos com as ideias principais e acessórias.
- 8.5. Elaboro um questionário oral para análise do texto.
- 8.6. Crio grupos de trabalho para que os alunos explorem de forma autónoma o texto lido.
- 8.7. Promovo a aprendizagem do vocabulário novo.
- 8.8. Levo os alunos a confrontarem as previsões com a mensagem que de facto está no texto.
- 8.9. Levo os alunos a identificarem as partes de que mais gostaram ou de que menos gostaram.
- 8.10. Levo os alunos a relacionarem as mensagens dos livros com as suas experiências pessoais, de leitura, ou fruto da interação com os outros.
- 8.11. Dou oportunidade aos alunos de fazerem leitura imagética.
- 8.12. Dou oportunidade aos alunos de lerem em voz alta o texto.
- 8.13. Dou oportunidade aos alunos de lerem em voz baixa.
- 8.14. Dou oportunidade aos alunos de fazerem leitura expressiva/leitura dramatizada.
- 8.15. Peço aos alunos que atribuam um novo título ao livro.
- 8.16. Solicito aos alunos que façam o resumo do texto.
- 8.17. Solicito aos alunos atividades na área das expressões como estratégia de pós-leitura.
- 8.18. Promovo a escrita para o caderno de alguma parte do texto.
- 8.19. Dou oportunidade aos alunos de darem um final diferente ao texto.
- 8.20. Faço o reconto do texto para os meus alunos.
- 8.21. Outras atividades.

Quais: _____

9. O que costuma desenvolver na sua sala para a promoção da leitura e do livro?

- 9.1. Leio livros ou textos ficcionais e/ou informativos do interesse das crianças todos os dias. Sim Não
- 9.2. Conto ou reconto histórias do interesse das crianças Sim Não
- 9.3. Leio repetidamente a mesma história sempre que as crianças solicitam. Sim Não

- | | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| 9.4. Surpreendo as crianças com livros novos com regularidade. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.5. Faço visitas à biblioteca. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.6. Aconselho os pais a lerem todos os dias para as crianças. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.7. Aconselho os pais a comprarem livros. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.8. Aconselho os pais requisitarem livros na biblioteca pública. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.9. Promovo a hora do conto. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.10. Convido os pais ou outras pessoas da comunidade a virem à escola contar histórias. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.11. Convido escritores a virem à sala de aula. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.12. Organizo na escola a feira do livro. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.13. Uso sempre um livro para a exploração dos conteúdos que leciono. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.14. Organizo concursos para a escrita de histórias. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.15. Solicito aos alunos a escrita de histórias. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.16. Sigo as sugestões de leitura e de exploração dos textos do Plano Nacional de Leitura. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.17. Deixo os alunos fazerem as suas escolhas de leitura. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.18. Permito que os alunos leiam uns para os outros. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.19. Faço vários tipos de leitura (coral, em grupos, em pares, individual). | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.20. Permito que os alunos levem os livros da sala para lerem em casa com os familiares. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.21. Mantenho o registo das leituras que os alunos fazem de forma autónoma. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.22. Tenho na sala um cantinho da leitura. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 9.23. Outras atividades. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |

Explicite: _____

10. Se respondeu Sim à questão 9.22 diga como se encontra organizado o seu cantinho ou área da leitura:

- | | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| 10.1. O espaço dedicado à promoção da leitura tem uma ou mais mesas. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 10.2. O espaço dedicado à promoção da leitura tem almofadas ou puffs. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
| 10.3. O espaço dedicado à promoção da leitura tem um tapete. | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |

- 10.4. O espaço dedicado à promoção da leitura tem livros em quantidade suficiente. Sim Não
- 10.5. O espaço dedicado à promoção da leitura está organizado em estantes. Sim Não
- 10.6. O espaço dedicado à promoção da leitura tem os livros acessíveis aos alunos. Sim Não
- 10.7. O espaço dedicado à promoção da leitura tem materiais de escrita para atividades relacionadas com os textos lidos. Sim Não
- 10.8. O espaço dedicado à promoção da leitura tem luz natural. Sim Não
- 10.9. O espaço dedicado à promoção da leitura é confortável. Sim Não

11. O que pensa sobre as atividades que dinamiza junto da sua classe no que diz respeito à promoção do livro e da literatura infantil nas diferentes áreas do currículo?

Tendo em conta as metas de aprendizagem, qual o papel do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico na promoção do desenvolvimento do gosto pelos livros e pela leitura?

12. Coloque neste espaço observações ou sugestões que lhe pareçam pertinentes, relativamente a este assunto, e que não tenham sido referidas.

Obrigada pela sua colaboração!

Anexo 14- Guião da entrevista

Guião da entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante

A. Dados Pessoais

1. Qual a sua idade?
2. Quantos anos de serviço tem?
3. Qual é a sua formação inicial (curso)?
4. Qual é a Escola que leciona?
5. Há quantos anos acompanha o grupo de aluno(s) do qual é, atualmente, educadora titular?
6. Já frequentou alguma formação sobre a Literatura Infantil e/ ou sobre a promoção do livro e da leitura?
 - 6.1. Se sim, explicita a formação recebida e o ano da sua frequência.

B. A leitura e a Literatura Infantil em contexto Pré-Escolar

7. Como define o conceito de Literatura Infantil?
8. Qual é o papel da Literatura Infantil como potencial elemento de integração didático/pedagógico?
9. Que relação poderá estabelecer entre o conceito de Literatura Infantil e a literacia?
10. O que pensa sobre o tratamento dado às questões da promoção da leitura e do livro no documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar?
11. Tendo em conta as metas de aprendizagem, qual o papel da Educação Pré-Escolar na promoção do desenvolvimento do gosto pelos livros?
12. O que pensa sobre o desenvolvimento de competências básicas de leitura em idade pré-escolar?
13. Quais os recursos/materiais que mais utiliza para desenvolver competências de leitura e de escrita?
14. Que atividades realiza com mais frequência para abordar a pré-leitura?
15. Na sua sala de aula, as crianças têm acesso a livros ou a outros recursos escritos?
 - 15.1. Se sim, quantos livros tem na sua sala?
 - 15.2. Se sim, que tipo de livros tem na sua sala?
 - 15.3. Se sim, como se encontra organizado o material escrito na sala?
 - 15.4. O que pensa sobre o material escrito que tem na sua sala?

16. Qual o papel da Literatura Infantil no processo de ensino e de aprendizagem junto das crianças?
17. Na sua opinião, que contributos dá a Literatura Infantil na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com o domínio da Matemática?
18. Que contributos poderá dar a literatura infantil na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita?
19. Na sua opinião, em que medida a literatura infantil poderá ajudar na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com o domínio da Educação Motora?
20. Que experiências poderá relatar sobre o uso da Literatura Infantil na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com o domínio das Expressões Artísticas, nomeadamente Artes Plásticas, Dança, Música?
21. Que contributos poderá dar a Literatura Infantil na promoção da Expressão Dramática?
22. Que relação estabelece entre a Literatura Infantil e o ensino-aprendizagem de conteúdos relacionados com a área do Conhecimento do Mundo?
23. Em que medida a Literatura Infantil é uma forte aliada da área de Formação Pessoal e Social?
24. O que pensa sobre as atividades que dinamiza junto da sua classe de Educação Pré-Escolar no que diz respeito à promoção do livro e da literatura infantil nas diferentes áreas do currículo?

Guião da entrevista semiestruturada à Professora Cooperante

A. Dados Pessoais

1. Qual a sua idade?
2. Quantos anos de serviço tem?
3. Qual é a sua formação inicial (curso)?
4. Qual é a Escola que leciona?
5. Há quantos anos acompanha o grupo de aluno(s) do qual é, atualmente, educadora titular?
6. Já frequentou alguma formação sobre a Literatura Infantil e/ ou sobre a promoção do livro e da leitura?
 - 6.1. Se sim, explicita a formação recebida e o ano da sua frequência.

B. A leitura e a Literatura Infantil em contexto Primeiro Ciclo do Ensino Básico

7. Como define o conceito de Literatura Infantil?
8. Qual é o papel da Literatura Infantil como potencial elemento de integração didático/pedagógico?

9. Que relação poderá estabelecer entre o conceito de Literatura Infantil e a literacia?
10. O que pensa sobre o tratamento dado às questões da promoção da leitura e do livro no documento do Programa e Metas Curriculares de Português no Ensino Básico?
11. Tendo em conta as metas de aprendizagem, qual o papel do 1.º Ciclo do Ensino Básico na promoção do desenvolvimento do gosto pelos livros?
12. O que pensa sobre o desenvolvimento de competências básicas de leitura em idade do 1.º Ciclo do Ensino Básico?
13. Quais os recursos/materiais que mais utiliza para desenvolver competências de leitura e de escrita?
14. Que atividades realiza com mais frequência para abordar a pré-leitura?
15. Na sua sala de aula, as crianças têm acesso a livros ou a outros recursos escritos?
 - 24.1. Se sim, quantos livros tem na sua sala?
 - 24.2. Se sim, que tipo de livro tem na sua sala?
 - 24.3. Se sim, como se encontra organizado o material escrito na sala?
 - 24.4. O que pensa sobre o material escrito que tem na sua sala?
25. Qual o papel da Literatura Infantil no processo de ensino e de aprendizagem junto dos alunos?
26. Na sua opinião, que contributos dá a Literatura Infantil na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com a área da Matemática?
27. Que contributos poderá dar a literatura infantil na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com a área do Português?
28. Na sua opinião, em que medida a Literatura Infantil poderá ajudar na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com área da Expressão Físico-Motora?
29. Que experiências poderá relatar sobre o uso da Literatura Infantil na promoção da aprendizagem de conteúdos relacionados com a área das Expressões Artísticas, nomeadamente Artes Plásticas, Dramática, Música?
30. Que relação estabelece entre a Literatura Infantil e o ensino-aprendizagem de conteúdos relacionados com a área do Estudo do Meio?
31. O que pensa sobre as atividades que dinamiza junto da sua classe no que diz respeito à promoção do livro e da literatura infantil nas diferentes áreas do currículo?

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal

A Literatura Infantil ao serviço das Áreas Curriculares

Jéssica Machado Silva



RE

2017