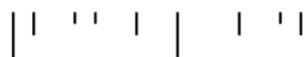


A Biblioteca de Turma: Papel do adulto no planeamento e desenvolvimento de um projeto de promoção da leitura.

Clarinda Mendes

Relatório da Prática Profissional Supervisionada II apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

2024-2025



A Biblioteca de Turma: Papel do adulto no planeamento e desenvolvimento de um projeto de promoção da leitura.

Clarinda Mendes

Relatório da Prática Profissional Supervisionada II
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do
grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Docente Orientadora: Prof^ª Dr.^ª Joana Dias

Arguente: Prof^ª Dr.^ª Carina Rodrigues

Presidente de Júri: Prof. Dr. Alfredo Dias

2024-2025

| | ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

Chegar a este momento é a concretização de um sonho e de um enorme desafio que me enriqueceu pessoal e profissionalmente.

Começo por agradecer a **Deus**, pela sua fidelidade, amor e cuidado para comigo ao longo deste percurso. Sei no meu coração que devo tudo a Ele.

Ao meu pai, irmãos, irmãs, sobrinhos e restante família. Obrigada por acreditarem em mim e fazerem sentir que tudo valia a pena. O vosso apoio foi fundamental. **À minha mãe**, que já não está entre nós, mas que sei que ficaria orgulhosa de mim e do que alcancei. Obrigada, mãe, pelos sacrifícios que fizeste para que eu continuasse a estudar quando era jovem e que me permitiram chegar até aqui.

Ao meu marido Zeca e lindas filhas, Débora, Cecília e Raquel. Um agradecimento muito especial pelo incentivo, pela compreensão, pelo apoio, pelo amor incondicional.

À minha amiga, Eduarda Tavares, obrigada pela amizade, pelo apoio incondicional, pelo incentivo em todos os momentos. A tua opinião foi fundamental para este passo na minha vida.

Às minhas amigas e colegas da ESE, que vão ficar no meu coração, Ângela Martinho, Beatriz Veiga, Ana Freitas, Catarina Carreira, Filipa Granadeiro, Madalena Câmara e Madalena Barros. Que privilégio ter partilhado esta aventura convosco! São um exemplo de pessoas de valor e com valores. Convosco a jornada foi mais fácil pelo incentivo constante, pelos sorrisos, pelo carinho, pela ajuda. Muito obrigada, é pouco pelo tanto que me deram e mostraram que com força de vontade e persistência, conseguimos alcançar os nossos sonhos. Vocês são uma inspiração!

Às minhas amigas e colegas de trabalho, pela força, pela colaboração, pela motivação constante. Vocês fizeram com que acreditasse mais em mim.

Às diretoras e coordenadoras pedagógicas do meu local de trabalho, muito obrigada por toda a disponibilidade, boa vontade e organização para que eu pudesse seguir o meu sonho.

À orientadora Joana Dias, o meu profundo agradecimento por todo o acompanhamento, generosidade, opiniões, ajuda e partilha de conhecimentos.

Às educadoras cooperantes, Isabel Tavares e Cristina Pires, obrigada por me terem recebido nas vossas salas e por terem partilhado comigo os vossos saberes e experiências que me permitiram aprender a ser melhor pessoa e profissional.

Às crianças que acompanhei e que enriqueceram os meus estágios com a sua alegria, desafios e amizade e com as quais aprendi a dar significado às coisas mais simples da vida.

Aos docentes da Escola Superior de Educação de Lisboa, obrigada pelo vosso contributo para a minha formação académica.

A todos os que de alguma forma contribuíram para esta caminhada, os meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

| | ' ' | | ' ' |

O presente relatório surge no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE), da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx) e tem como objetivo apresentar, de forma analítica, fundamentada e reflexiva, o percurso realizado em contexto de pré-escolar, durante quatro meses, com um grupo de 24 crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos.

Pretendo caracterizar o contexto educativo e os respetivos intervenientes, as intenções definidas para a minha prática profissional, a investigação desenvolvida e, consequentemente, a construção da minha profissionalidade, enquanto futura educadora de infância.

No decorrer da PPS II, surgiu o interesse em realizar uma investigação, intitulada “*A Biblioteca de Turma: papel do adulto no planeamento e desenvolvimento de um projeto de promoção da leitura*”, com os seguintes objetivos: i) Compreender as conceções das educadoras de infância sobre a promoção de leitura na educação pré-escolar; ii) Conhecer a intencionalidade e visão das educadoras de infância no desenvolvimento do projeto e; iii) Identificar vantagens/desvantagens, assim como eixos de melhoria do projeto de promoção da leitura, fomentando a participação ativa dos vários intervenientes.

Considerando os objetivos delineados, optou-se por uma abordagem metodológica de natureza qualitativa. A recolha de dados passou pela observação direta, por meio de registo de notas de campo, e pela realização de uma entrevista com perguntas abertas às educadoras de infância. Para o tratamento dos dados resultantes das diferentes fontes recorreu-se a análise de conteúdo.

Os resultados da investigação sugerem que o projeto da *Biblioteca de Turma* promove o gosto pela leitura, o interesse e respeito pelos livros e potencia o desenvolvimento da linguagem oral, assim como fomenta uma interação positiva entre adulto e criança, em contexto de sala de atividades onde o educador tem um papel de modelo de leitor e também em contexto familiar, nos momentos de leitura de um livro, incentivando a criação de hábitos de leitura.

Palavras-Chave: Criança; Educação de Infância; Família; Livros; Promoção da leitura

ABSTRACT

| | " | | "

This report is part of the Supervised Professional Practice II of the master's degree in Pre-School Education (MPE of the Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx) and aims to present, in an analytical, reasoned and reflective way, the journey carried out by a group of 24 children aged between three and four in a pre-school context over four months. I intend to characterize the educational context and corresponding participants, the intent of my professional practice, the investigation that was developed and, consequently, the building of my professionalism as a future pre-school teacher.

During PPSII, it came about the interest in developing an investigation entitled "*The Class Library: the adult's role in planning and developing a project to promote early literacy*" with the following objectives: i) To understand the pre-school teachers' conceptions of early literacy promotion in pre-school education; ii) To understand the intentionality and vision of the pre-school teachers in developing the project; and iii) To identify advantages/disadvantages, as well as areas for improvement in the early literacy promotion project, encouraging the active participation of the various stakeholders.

Considering the objectives outlined, we opted for a qualitative methodological approach. Data was collected through direct observation, by recording field notes, and an interview with open questions to the pre-school teachers. To process the data from the different sources, an analysis of the gathered information was carried out.

The results of the research suggest that the Class Library project promotes a love of reading, interest in and respect for books, and boosts the development of oral language, fostering positive interaction between adults and children, in the context of an activity room, in which the educator has the role of a model reader and also in the family context when reading a book, encouraging the creation of reading habits.

Keywords: Child; Early childhood education; Family; Books; Reading promotion

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. CARACTERIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA	4
2.1. Meio Envolvente.....	5
2.2 Contexto socioeducativo	5
2.3 Equipe Educativa	6
2.3.1 Equipe Educativa do Contexto Educativo.....	6
2.3.2 Equipe Educativa da Sala Mista 2.....	6
2.4 Crianças da sala Mista 2	7
2.5 Famílias da Sala Mista 2	10
2.6 Ambiente Educativo.....	12
2.6.1 Espaço e Materiais da Sala Mista 2.....	12
2.6.2 O tempo da sala Mista 2.....	17
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO.....	21
3.1 Intenções Educativas para a Ação.....	22
3.1.1 Intenções Educativas com as Crianças	22
3.1.2 Intenções Educativas com as Famílias	24
3.1.3 Intenções Educativas com a Equipe Educativa	25
3.2 Concretização das intenções educativas para a ação e o processo de intervenção da PPS II	25
4. INTRODUÇÃO À INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	28
4.1. Identificação e fundamentação da problemática;.....	29
4.2 Revisão de literatura	30
4.2.1. Importância da leitura de histórias nos primeiros anos de vida	31
4.2.2. Papel do adulto na promoção da leitura	33
4.2.3. Projetos de promoção de leitura: <i>A Biblioteca de Turma</i> , como exemplo	37

4.3 Roteiro metodológico e ético	39
4.4 Apresentação e Discussão dos Resultados.....	42
4.4.1 Discussão e resultados	42
4.4.1.1 Breve caracterização das participantes no estudo	42
4.4.1.2 Concepções sobre a promoção de leitura na Educação Pré-Escolar	44
4.4.1.3 Projeto: <i>Biblioteca de turma</i>	44
4.5. Principais conclusões do estudo.....	48
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE.....	50
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
Referências	58
ANEXOS.....	63
Anexo A Portefólio da prática profissional supervisionada e Portefólio da criança ..	64
Anexo B Tabela da caracterização do grupo de crianças da sala Mista 2	66
Anexo C Tabela da caracterização das famílias das crianças da sala Mista 2	69
Anexo D Roteiro Ético.....	73
Anexo E Guião da entrevista das Educadoras	82
Anexo F Transcrição da entrevista da Educadora-cooperante.....	87
Anexo G Transcrição da entrevista da Educadora 1	91
Anexo H Transcrição da entrevista da Educadora 2	96
Anexo I Análise categorial das entrevistas às educadoras.....	100
Anexo J Protocolo de consentimento.....	108
Anexo L Panfleto “ <i>Biblioteca de turma</i> ”	110

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Planta da sala Mista 2 (Elaboração própria)	12
--	----

ÍNDICE TABELAS

Tabela 1 Semana Típica da sala Mista 2.....	18
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

EC – Educadora Cooperante

E1 – Educadora 1

E2 – Educadora 2

ESELx- Escola Superior de Educação de Lisboa

MEM – Movimento da Escola Moderna

MEPE- Mestrado em Educação Pré-Escolar

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PPSII - Prática Profissional Supervisionada II

1. INTRODUÇÃO

| " | | | " |

Este relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), integrada no plano de estudos do 2º. Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, e pretende apresentar o meu processo reflexivo e de investigação, em contexto formal, numa sala de jardim de infância, no período de 30 de setembro de 2024 a 24 de janeiro de 2025, com um grupo de 24 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos.

Neste documento são apresentados os processos de diagnóstico, análise, fundamentação, definição de intenções e investigação, desenvolvidos durante a PPSII, que contribuíram para a construção de conhecimentos e reflexão, no sentido de uma ação educativa adequada, assente na observação, reflexão e avaliação.

Assim, a estrutura deste relatório divide-se em seis capítulos, sendo o primeiro capítulo a presente introdução. No segundo capítulo é apresentada a caracterização do contexto educativo em que desenvolvi a PPSII e onde são descritos o meio envolvente, o espaço, a equipa educativa da organização socioeducativa e da sala de atividades, o ambiente educativo, o grupo de crianças e as suas famílias. O terceiro capítulo é constituído a partir dessa informação e reflete a análise reflexiva, perspetivando as intenções delineadas para a minha intervenção com a equipa educativa de sala, as crianças e respetivas famílias.

O quarto capítulo corresponde à investigação realizada, com o título “*A Biblioteca de Turma: papel do adulto no planeamento e desenvolvimento de um projeto de promoção da leitura*”. Esta temática surgiu do meu interesse pela literatura infantil e pelo projeto da *Biblioteca de Turma* desenvolvido pela Organização Socioeducativa e também por desejar perceber como o projeto era dinamizado no contexto; quais as conceções das educadoras de infância da educação pré-escolar sobre o mesmo, identificando as vantagens/desvantagens e os aspetos a melhorar no projeto de promoção da leitura.

Deste modo, neste capítulo é apresentada a revisão da literatura sobre o respetivo tema, com autores relevantes que fundamentam as perspetivas descritas, seguida do roteiro ético e metodológico e finalizando com a análise e discussão dos resultados. No quinto capítulo é apresentada uma reflexão sobre as dimensões mais significativas e enriquecedoras para a construção da minha identidade profissional, enquanto educadora

de infância. Por último, no sexto capítulo são apresentadas as considerações finais e as referências bibliográficas utilizadas ao longo do relatório, assim como os anexos relevantes.

2. CARACTERIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

| | ' ' | | | ' ' |

2.1. Meio Envolverte

A organização socioeducativa situa-se numa localidade pertencente à União de Freguesias de Algés, Linda-a-Velha e Cruz Quebrada-Dafundo, no concelho de Oeiras, que é o 5.º concelho mais densamente povoado de Portugal. A organização socioeducativa está implantada numa área bastante urbanizada, com cerca de 9.842 habitantes, segundo os Censos de 2011. Esta localização beneficia de vários serviços comerciais e públicos e encontra-se bem servida de transportes públicos, o que facilita a deslocação dos seus habitantes dentro e fora do concelho. Também apresenta espaços públicos de lazer, como um centro cultural com biblioteca pública, parques infantis e jardins com estruturas para exercício físico. Segundo Vasconcelos (1998), as potencialidades e características do meio poderão dar o seu contributo na resposta às necessidades e interesses das crianças, sendo que o espaço educativo não se deve restringir à sala de atividades, mas sim expandir-se a todo o espaço escolar e extraescolar.

2.2 Contexto socioeducativo

O contexto socioeducativo é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), reconhecida desde 1993, sem fins lucrativos, que pertence a uma fundação e presta serviços a crianças oriundas de famílias residentes nas freguesias do concelho de Oeiras e desenvolve a sua atividade educativa nas seguintes respostas: Creche, Pré-Escolar e Ocupação de Tempos Livres.

A organização socioeducativa também desenvolve atividade formativa, com o objetivo de proporcionar formação geral a jovens e adultos com vista à sua integração no mercado de trabalho e presta apoio à comunidade local, a nível pessoal, social, emocional e profissional a famílias carenciadas sinalizadas pelos organismos competentes.

De acordo com o Projeto Educativo (PE) de 2021/2024, a organização socioeducativa rege a sua atuação pelos valores de justiça social, solidariedade, transparência, responsabilidade e afetividade, tendo como missão promover, de forma sustentada, a educação global da criança, a formação de jovens e adultos e o apoio integrado à família e como visão ser reconhecida pelos pares e pela comunidade como uma instituição de referência e de confiança na sua área de atuação.

O edificado do estabelecimento divide-se por várias áreas de edifícios: um edifício com portaria, cacifos, casas de banho, economato e sala; um edifício da secretaria com receção, várias salas e casa de banho; um edifício com uma sala polivalente; um edifício com três salas de berçários, três salas de 1 ano, uma sala de 2 anos, refeitório, cozinha, despensa, lavandaria, salas de serviços vários e casas de banho; um edifício pré-fabricado com duas salas de 2 anos; um edifício de apoio à comunidade; um edifício com três pisos, situado na quinta adjacente com quatro salas de pré-escolar, cozinha, refeitório, casas de banho e salas diversas e um edifício com auditório. Além dos edifícios referidos, existem áreas de recreio com piso e equipamentos adequados às faixas etárias das crianças, espaços verdes com árvores e arbustos e uma pequena horta.

2.3 Equipa Educativa

2.3.1 Equipa Educativa do Contexto Educativo

A equipa educativa da organização socioeducativa é constituída por duas Coordenadoras Pedagógicas (Creche e Pré-Escolar), dez educadoras de infância e dezasseis ajudantes de ação educativa. Na valência de Creche colaboram sete educadoras de infância e doze ajudantes de ação educativa; na valência de Pré-Escolar colaboram quatro educadoras de infância e quatro ajudantes de ação educativa. Com referência ao pessoal não docente, a instituição conta com duas Diretoras, duas administrativas dos serviços administrativos, uma assistente social, uma cozinheira, duas ajudantes de cozinha, quatro elementos de serviços gerais, um motorista e um porteiro. Apesar do elevado número de colaboradores, o ambiente geral é de trabalho colaborativo, existindo reuniões com alguma regularidade entre a direção e o pessoal em geral, e entre a equipa educativa que permitem partilhar informações e ideias e refletir e discutir assuntos relacionados com o funcionamento quotidiano da organização.

2.3.2 Equipa Educativa da Sala Mista 2

Relativamente à equipa educativa da sala Mista 2, esta é constituída por uma educadora de infância e por uma ajudante de ação educativa. A educadora encontra-se na faixa etária dos 60-65 anos. É licenciada em Educação de Infância pela Escola Superior

de Castelo Branco e tem especialização em Ensino Especial. Exerce há cerca de 30 anos, dos quais 28 na atual instituição, e está há 3 anos com a maior parte das crianças da sala, sendo responsável pelo projeto pedagógico da sala e planeia e avalia as diferentes atividades tendo em conta os interesses do grupo. A ajudante de ação educativa tem entre 40-45 anos e trabalha há 25 anos na área da educação, encontrando-se há 15 anos na instituição e há 2 anos que trabalha com a educadora cooperante e as suas funções são essenciais na organização do ambiente de sala e dos materiais, assim como na execução das atividades. A educadora cooperante, segundo o seu Projeto Pedagógico de Sala (PPS), tem como base das suas práticas pedagógicas a inspiração nas pedagogias participativas tais como o MEM (Movimento da Escola Moderna), o High Scope e Montessori. Atualmente a educadora cooperante encontra-se num período de transição para implementar na sua sala a Pedagogia-em-participação, na qual a instituição está a apostar, e por esse facto está a receber a devida formação, com o apoio da fundação Aga Khan.

No que respeita à relação entre a equipa de sala, esta é pautada pela colaboração e cooperação e o grupo de crianças demonstra afetividade e confiança por estes dois elementos. Também existe partilha de informações e troca de ideias, o que reforça o trabalho colaborativo e torna enriquecedor o ambiente de trabalho. A equipa educativa de sala reúne-se regularmente para preparar e implementar as atividades com as crianças, sendo que a educadora é responsável pelo projeto educativo de sala, o plano anual e semanal e a avaliação das crianças e a ajudante de ação educativa colabora na realização das atividades e na organização do ambiente e materiais da sala.

2.4 Crianças da sala Mista 2

Através da análise da tabela (cf. Anexo B) é possível verificar que o grupo de crianças da sala Mista 2 é um grupo heterogéneo que compreende crianças dos três aos quatro anos e que integrou neste ano letivo um par de gémeos com três anos de idade e que veio de outra instituição. O grupo é constituído por vinte e quatro crianças, e relativamente à distribuição por sexos, treze crianças pertencem ao sexo masculino e onze crianças pertencem ao sexo feminino. Quanto à nacionalidade, vinte e uma crianças são de nacionalidade portuguesa, uma é de nacionalidade brasileira, uma é de nacionalidade

angolana e uma é de nacionalidade ucraniana. Assim, a diversidade de elementos do grupo de crianças é um fator que influencia o seu modo de funcionamento, sendo que as “características individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades ou a sua dimensão” concorrem para esse facto (Silva et al., 2016, p.24). Importa também referir que as crianças são “portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (Ferreira, 2004, p.65), sendo que é fundamental que essas diferenças sejam respeitadas.

No que respeita ao percurso institucional, a maioria das crianças já frequentava a instituição, e no ano letivo anterior estavam com a mesma educadora e a mesma ajudante de ação educativa, apenas mudaram de espaço físico dentro do mesmo contexto socioeducativo. Duas das crianças mais novas entraram este ano letivo, vindas de outra instituição. No início da PPSII, todas as crianças demonstravam já estar adaptadas ao quotidiano e rotinas da sala, assim como à equipa educativa.

Aparentemente não existem crianças com Necessidades Educativas Especiais, embora haja alguns casos suspeitos que ainda não foram despistados, estando em observação pela educadora cooperante.

O grupo de crianças demonstra, na sua maioria, atitudes e comportamentos de autonomia e independência que eram visíveis nos momentos de refeições, embora neste aspeto, as crianças mais novas ainda demonstrem alguma dificuldade em utilizar a faca juntamente com o garfo. No que se refere à higiene, as crianças conseguem utilizar os sanitários, mas precisam de acompanhamento do adulto para não gastar muito papel e água e para ajudar na higiene. Também na realização de tarefas diárias, é visível a sua capacidade de fazer escolhas e tomar decisões e escolher os parceiros de brincadeiras. Contudo, existem duas crianças que ainda usam fralda e que precisam de apoio às refeições e que ainda têm alguma dificuldade em autorregular-se e falta de concentração quando em atividades de grande grupo, além de se dispersarem e demonstrarem estarem inquietas. Também têm dificuldade em compreender e aceitar as regras estabelecidas em grupo, como descrito na Nota de campo seguinte:

“Um par de gémeos (menino e menina) muito novinhos aparentam ter 2 ou 3 anos e não param quietos. A menina choraminga de vez em quando, mas o menino está calado,

embora não consiga estar sentado e quieto.” (Nota de campo nº 2, cf. Anexo A do portefólio individual).

Quanto às interações entre as crianças do grupo, observou-se que existem comportamentos de interajuda e proteção, especialmente para com as crianças mais novas, como descrito nesta situação:

“A M. diz à educadora: “Eu levo o D., ele vai comigo.”, e eu que estava a ouvir disse-lhe: “Estás a ser uma boa ajudante M., já estás uma crescida”. A M. sorriu para mim toda contente.”. (Nota de campo nº 24, cf. Anexo A do portefólio individual).

No entanto, também acontecem momentos de conflito, principalmente entre os rapazes, e por vezes, com algumas raparigas, e que necessitam da intervenção dos adultos. Nos momentos de brincadeira livre, é notória a formação de pequenos grupos que estão de acordo com as afinidades das crianças. Nos momentos de conversa no tapete, o grupo consegue estar algum tempo atento, mas depressa fica agitado e entra em conflito uns com os outros, disputando os lugares mais perto dos amigos de referência.

Recentemente as crianças descobriram o prazer de partilhar momentos significativos, após a marcação das presenças no Mapa das Presenças, o que foi incentivado e dinamizado pela educadora cooperante, sendo um momento em que as crianças se expressam oralmente e em que gostam de se sentir ouvidas pelos pares e adultos da sala. A educadora cooperante também propôs ao grupo que, para o momento da partilha, e de modo a criar alguma organização e dar oportunidade a que todas as crianças pudessem fazer as suas partilhas, seria necessário fazer uma inscrição prévia no dia anterior à partilha, o que foi aceite pelo grupo.

“O L. quer falar e mostrar o carro que trouxe e que sobe paredes, o que gera algum interesse e curiosidade no grupo.” (Nota de campo nº 21, cf. Anexo A do portefólio individual).

De acordo com as áreas de conteúdo descritas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), e no que respeita ao **Domínio da Linguagem Oral** é notório que as crianças mais velhas conseguem exprimir-se oralmente de forma

clara e perceptível, apresentando um discurso rico, com exceção de uma criança de quatro anos que por norma não comunica com os adultos da sala oralmente, apenas respondendo às questões com acenos de cabeça, embora a educadora cooperante tenha referido que em casa ele comunica com os familiares. No entanto, algumas crianças de três anos demonstram dificuldades na linguagem oral, a nível da articulação e construção frásica, sendo muito difícil perceber o que dizem.

Com referência ao **Domínio da Matemática**, algumas crianças já conseguem contar até dez e mais sem qualquer dificuldade, e reconhecem as formas geométricas básicas.

Em relação ao **Domínio do Conhecimento do Mundo**, as crianças demonstram uma grande curiosidade pelo ambiente que as rodeia, nomeadamente, pelos fenómenos meteorológicos, sendo exemplo o seu recente fascínio pela chuva e a vontade de brincar nas poças de água.

Quanto ao **Domínio da Educação Artística, Subdomínio das Artes Visuais**, as crianças do grupo revelam bastante interesse em desenhar e pintar e ainda em modelar plasticina, sendo estas atividades exploradas quase todas as semanas, por escolha das crianças.

No que se refere ao **Subdomínio da Música**, as crianças gostam de canções e acompanham facilmente a professora de música nas suas dinamizações semanais, demonstrando interesse por aprenderem novas canções e manipularem instrumentos sonoros.

No que respeita ao **Domínio da Educação Física**, as crianças apresentam no geral um bom desempenho motor, realizando as atividades propostas pelo professor de ginástica com entusiasmo e participando, ativamente, apenas tendo dificuldade em cumprir algumas regras.

2.5 Famílias da Sala Mista 2

A presente caracterização das famílias tem por base informações recolhidas nos processos individuais das crianças. Em relação às famílias das crianças (cf. Anexo C). Nunes (2004) refere que a família é a primeira instituição com a qual a criança se relaciona, pois é “aí que aprende a viver com os outros, a ser solidário, a descobrir na

prática quotidiana a riqueza da diversidade. Nela se aprende as regras básicas de vida (...) e descobrem os valores e critérios morais” (p.33).

A relação entre as famílias e a instituição é de extrema importância e deve incidir sobre a colaboração entre si para a concretização das intencionalidades educativas propostas. Cabe ao educador procurar formas de comunicação e estratégias que propiciem esse envolvimento e facilitem a articulação entre os diversos contextos de vida da criança (Silva et al., 2016).

A caracterização das famílias é muito importante para o educador porque possibilita “abrir caminho para poder vir a compreendê-las pelo que fazem, já que é naquelas experiências significativas que se fundam e inspiram as culturas de pares que emergem e são depois transmitidas e reproduzidas nas relações sociais com outras crianças” (Ferreira, 2004, p.66) na organização socioeducativa. Dado que a família é o primeiro e principal contexto de socialização das crianças, é fundamental garantir uma relação de parceria com as mesmas, para que exista uma complementaridade nas ações e atitudes (Sarmiento & Carvalho, 2017).

As famílias das crianças têm, na sua maioria, a nacionalidade portuguesa, com exceção de uma família de nacionalidade angolana; uma família de nacionalidade ucraniana e uma família de nacionalidade brasileira. Em relação à língua materna, o português de Portugal é a língua que predomina entre as famílias. As famílias vivem em coabitação, com exceção de uma família em que os pais estão separados. A maior parte das crianças têm irmãos, exceto cinco crianças que são filhas únicas.

Com a recolha de informação dos processos individuais das crianças, foi possível apurar, no que respeita à formação académica, que a maioria dos pais e mães têm formação de nível superior, nomeadamente a licenciatura e mestrado, sendo que alguns têm o ensino secundário. Não foi possível apurar as habilitações literárias de 3 famílias.

Em relação às profissões é apresentada uma vasta variedade, desde advogados, arquitetos, professores, educadoras, entre outras profissões, até famílias onde um dos elementos se encontra desempregado. Deste modo é possível concluir que a maioria dos pais e mães se encontram ativos profissionalmente e têm um nível socioeconómico de classe média.

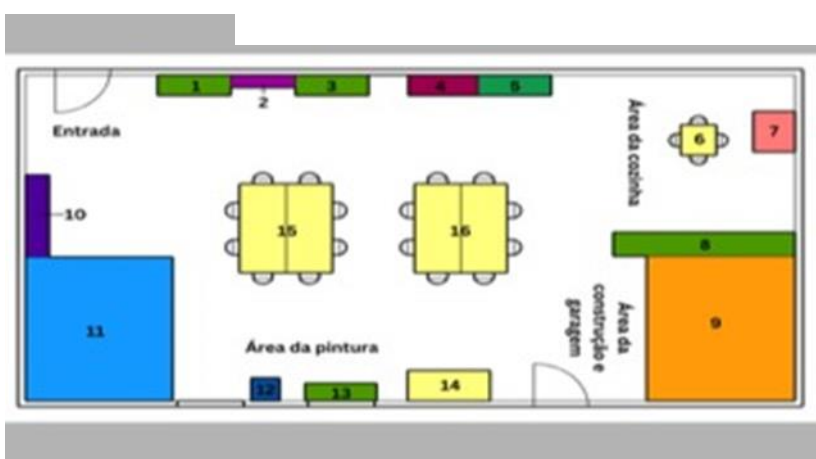
A educadora e a auxiliar estabelecem uma relação de proximidade com as famílias, mantendo-as informadas acerca dos acontecimentos e do percurso dos seus filhos, quer de modo formal, pela plataforma Educabiz, que é uma plataforma online de comunicação entre as famílias e a instituição e através de reuniões pontuais, quer de modo informal, em conversas durante o acolhimento e entrega das crianças.

2.6 Ambiente Educativo

2.6.1 Espaço e Materiais da Sala Mista 2

Segundo Portugal (2000), a organização do espaço pode promover ou restringir as brincadeiras das crianças e as suas interações umas com as outras, assim como facilitar ou dificultar a sua autonomia e as rotinas. Por isso, é importante que o educador defina bem quais as suas intenções para os espaços educativos em que o grupo de crianças se movimenta e apropria. Forneiro (1998) sugere que os elementos presentes no espaço físico deverão estabelecer um ambiente de aprendizagem, que influenciará a dinâmica de trabalho na mesma. Para além disto, é de salientar que a organização da sala é de extrema importância para o desenvolvimento da criança, sendo que esta deverá promover a autonomia da criança e diminuir gradualmente a heteronomia do educador.

De seguida apresenta-se uma planta da Sala Mista 2:



Legendas:

- 1- Móvel
- 2- Banco
- 3- Móvel
- 4- Estante
- 5- Estante com livros da *Biblioteca de Turma*
- 6- Mesa e cadeiras da Área da casinha
- 7- Fogão da casinha
- 8- Móvel
- 9- Tapete de pista e Área das Construções e Garagem

Figura 1 Planta da sala Mista 2 (Elaboração própria)

- 10- Área da Biblioteca com
Livreira
- 11- Tapete
- 12- Cadeiras arrumadas
- 13- Área da Pintura e
Lavatório
- 14- Mesa
- 15- Mesas e cadeiras
- 16- Mesas e cadeiras

A Sala Mista 2 encontra-se no primeiro piso 0 de um edifício com três pisos e caracteriza-se por ser uma sala extensa em comprimento e não tanto em largura, com uma porta envidraçada para o recreio exterior; duas janelas também posicionadas para o mesmo recreio e uma porta de entrada e saída interior que é, por norma, a porta utilizada nas rotinas diárias, assim como para a entrega e recolha das crianças pelas famílias, quando as crianças não se encontram no recreio exterior, devido às condições climáticas. O espaço da sala está preenchido com vários tipos de mobiliário (armários e estantes) encostados à parede, sendo que o centro da sala é ocupado com dois conjuntos de mesas e cadeiras dispostas à sua volta, e um espaço com dois colchões pesados dispostos lado a lado que é a área do tapete. Dado o comprimento da sala, em detrimento da largura, a circulação entre as mesas é difícil quando as crianças estão sentadas nas cadeiras. Nas áreas da casinha e da pista de carros, o espaço é mais amplo e as crianças conseguem movimentar-se e brincar. Nas paredes da sala existem quatro *placards* para exposição dos trabalhos das crianças. Os móveis para arrumação estão adaptados ao grupo de crianças e os jogos, brinquedos e livros estão disponíveis e ao seu alcance, promovendo a sua autonomia. As mesas e cadeiras também estão adaptadas ao tamanho das crianças e são de material lavável.

No que respeita ao tipo de brinquedos e materiais disponibilizados às crianças, e de acordo com Kishimoto (2010), cabe às instituições escolher brinquedos de qualidade tendo em conta diversos fatores, tais como, o tamanho, a durabilidade, a toxicidade, entre outros, mas principalmente que sejam apelativos e lúdicos para que assim a criança sinta interesse em explorar os mesmos.

Assim, as crianças da Sala Mista 2 têm acesso a uma grande diversidade de materiais, tais como: livros, puzzles, jogos de encaixe, de enfiamentos, legos, vários tipos de animais de borracha, carros e camiões, bonecas e roupas de bonecas, cama de bonecas, alimentos de plástico, louças e talheres de plástico, utensílios de médico e enfermagem de plástico, entre outros.

De referir que as instalações sanitárias são externas à sala e localizam-se a alguns metros da mesma, de modo que as crianças são sempre acompanhadas pelos adultos da sala, sendo a sua utilização partilhada com a sala Mista 1, tendo no seu interior oito sanitas e oito lavatórios, com dispensadores de sabonete e papel, assim como um fraldário e uma base de chuveiro.

O recreio exterior tem uma vasta área empedrada e um canteiro com um plátano enorme e também quatro mesas de madeira com bancos corridos. No mesmo espaço existem dois escorregas de plástico situados sobre tartan; um jogo do galo vertical e um extenso relvado com árvores de fruto e arbustos em que se localizam duas tendas de madeira. Neste espaço também se situa a horta com três espantalhos e alguns legumes cultivados que as crianças semearam e que regam, acompanhadas pela educadora e pela ajudante de ação educativa e duas cozinhas de lama com tachos, panelas, micro-ondas, fogão, lava-louças e louças de plástico, tudo em material real.

No espaço da sala decorre a maior parte das atividades e rotinas diárias do grupo e a sala encontra-se organizada por várias áreas que permitem várias aprendizagens e que são as seguintes:

A **área do tapete** é o local onde as crianças se sentam para a conversa matinal com a equipa educativa da sala; a marcação das presenças; a brincadeira livre; a hora da história; a definição das atividades, de acordo com os interesses do grupo, e a exploração dos livros da livreira que se encontra logo ao lado dos colchões. Nesta área são promovidos momentos de comunicação em que a linguagem oral é estimulada, tal como é evidente na seguinte nota de campo:

“Durante o tempo no tapete, o N., o K, e a m. C querem partilhar acontecimentos significativos da sua vida e a educadora ajuda-os a falarem, colocando questões ocasionais.” (Nota de campo nº 106, cf. Anexo A do portefólio individual).

Na **área da biblioteca**, encontra-se uma estante livreira com muitos livros que possibilitam às crianças a exploração a nível individual ou em grupo. Neste espaço as atividades desenvolvidas permitem a promoção da linguagem, da imaginação e da empatia, dado que as crianças têm contacto com diferentes histórias e culturas. De notar que as crianças desta sala têm por hábito usarem os livros da livreira, de manhã, ao chegarem à sala, em que podem escolher as áreas onde querem estar, e à tarde, depois da sesta, enquanto a ajudante de ação educativa vai levantando as camas e a educadora vai dando apoio às crianças que necessitam de ajuda para se calçarem, as crianças vão buscar um livro e sentam-se nos colchões a folhear os mesmos e a comentar com os pares. As dinâmicas desenvolvem-se em torno da exploração de livros e criam um clima de apelo à imaginação e ao contacto com outras culturas, assim como promovem o gosto pela leitura.

“Depois de todos os livros bem arrumados por tamanhos, reúno o grupo de crianças no tapete e mostro a livreira, explicando e exemplificando com um livro como devem cuidar dos livros e que não os devem estragar...” (Excerto da Nota de campo nº 185, cf. Anexo A do portefólio individual).

A **área dos jogos** situa-se perto das mesas e os jogos encontram-se arrumados em dois móveis que contêm jogos diversos, desde puzzles, jogos matemáticos, de motricidade fina, de encaixe, de enfiamentos e de correspondência. Os jogos ensinam as crianças a seguirem regras, a colaborarem e a resolverem problemas.

“Outras crianças fazem jogos nas mesas com a educadora e a auxiliar...” (Excerto da Nota de campo nº 11, cf. Anexo A do portefólio individual).

Logo a seguir a esta área existem dois armários com portas e que servem de apoio à arrumação dos materiais da educadora cooperante.

Na **área da escrita e matemática** encontra-se uma estante com material de escrita e folhas brancas A3 e A4. Nesta estante também estão guardadas em potes de plástico, as plasticinas, as canetas de feltro, lápis de cor e de cera em pequenos baldes, além dos livros da *Biblioteca de Turma* que estão arrumados numa das prateleiras. Assim, esta área tem uma utilização mista, sendo também utilizada para a expressão plástica. Nesta área as crianças desenvolvem a linguagem e a escrita, assim como as noções básicas de matemática, tal como exemplificam os seguintes excertos:

“Durante a atividade das grinaldas, o L. T. pede para eu escrever o número 5 para copiar e depois o número 1 e depois o número 9.” (Nota de campo nº 128, cf. Anexo A do portfólio individual).

“O L.T continua a querer escrever e desta vez pede letras: o S, o T e o V. Eu escrevo as letras e ele copia.” (Nota de campo nº 129, cf. Anexo A do portfólio individual).

A **área da casinha** tem um fogão de madeira com lava-louça acoplado; diversas bonecas de aspeto europeu e africano; uma cama de bonecas; uma mesa e quatro cadeiras; diversas caixas com utensílios de cozinha, frutas e alimentos de plástico, roupas de bonecas e materiais de enfermagem e médico. Também tem um móvel baixo com oito blocos abertos com uma caixa registadora, um teclado de computador, uma balança e cestos de arrumação. É uma área que permite as brincadeiras de faz-de-conta que desenvolvem competências sociais e emocionais. Exemplo disso, é a nota de campo que apresento de seguida:

“Chego à sala e reparo que a H e a M estão na casinha muito entusiasmadas, a falar muito. Pergunto-lhes: “O que estão a fazer?” e a M. responde: “Vou pintar o cabelo de rosa e amarelo, estamos no cabeleireiro” e depois explica que é tudo a fingir. A A. finge beber um café.” (Nota de campo nº 65, cf. Anexo A do portfólio individual).

Na **área da pista** encontra-se um tapete com pista de carros, e uma caixa de plástico com muitos carros, camiões, aviões e barcos. Também encontramos aqui uma caixa com comboios e peças para montar as linhas de comboio, tudo em madeira. Perto desta área existe uma mesa que não tem cadeiras à sua volta e que as crianças utilizam para brincar com os carros.

“...a casinha e a pista de carros são os locais com mais crianças.” (Excerto da Nota de campo nº 11, cf. Anexo A do portfólio individual).

Na **área das construções** temos um móvel com quatro caixas, em que duas delas contêm blocos de legos e as outras duas são destinadas aos animais. Logo ao lado encontra-se um elemento de madeira com ferramentas várias, parafusos e porcas também em madeira. As crianças exploram aqui os diferentes veículos e colaboram em

construções, tomando contacto com alguns conceitos de física. O excerto seguinte é representativo dessa situação:

“Chego à sala e a C. A está a brincar com ferramentas e olha para mim e diz: “Estou a construir isto...é uma serra e é para cortar a madeira.” (Nota de campo nº 152, cf. Anexo A do portefólio individual).

Por último, temos a **área da pintura** que se apresenta com um cavalete e um móvel munido de lavatório, onde são guardados os potes de tinta e os pincéis, assim como os panos para a limpeza utilizados nas atividades de pintura com pincel. Nesta área é dada a possibilidade às crianças de criarem e experimentarem e desenvolverem o sentido estético, aprimorando a motricidade fina, importando destacar o seguinte momento:

“...De seguida, a educadora pergunta às crianças se querem fazer uma pintura com ouriços. As crianças aderem à atividade e a educadora prepara 3 cores de tintas: laranja, vermelho e amarelo. As crianças pintam com ouriços e riem-se muito pela novidade.” (Excerto da Nota de campo nº 94, cf. Anexo A do portefólio individual).

Todas as áreas descritas e os materiais constantes das mesmas estão ao alcance das crianças e é fácil perceber que as mesmas já conhecem a sua localização e utilizam-nas de maneira autónoma e funcional.

“As crianças encontram-se a brincar nas várias áreas da sala. Numa mesa o D. L está a fazer um desenho e quando olho reparo que tem um bigode e barba desenhados com caneta de feltro castanha.” (Excerto da Nota de campo nº 156, cf. Anexo A do portefólio individual).

Na sala Mista 2 estão presentes dois mapas que ajudam à organização da rotina da sala. São eles: o **Mapa das Presenças**, que tem a fotografia e o nome das crianças e os dias da semana por cores e que serve para registar diariamente as crianças que estão presentes e as que estão ausentes. As crianças marcam a sua presença pela ordem que consta no mapa e no final contam-se quantas crianças estão presentes e quantas estão ausentes; o **Mapa das Tarefas**, que tem descritas as tarefas a executar na rotina diária e os dias da semana a cores, assim como as fotografias das crianças responsáveis pelas tarefas em cada dia da semana.

2.6.2 O tempo da sala Mista 2

Segundo Rodrigues e Garms (2007), a organização de uma rotina diária é benéfica para planejar atividades, estabelecer uma boa organização do trabalho e transmitir segurança às crianças. Deste modo, as crianças adquirem mais autonomia, visto que são capazes de diferenciar regularidades e mudanças. Também Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) afirmam que é imprescindível que o dia e a semana “sejam organizados de acordo com uma rotina respeitadora dos ritmos, do bem-estar e possibilidades de aprendizagem em todos os momentos” (p.43). Contudo, na sala também deve existir flexibilidade para eventuais alterações da rotina, visto que “certas ocorrências são tão significativas para a vida do grupo que se impõe, de vez em quando, quebrar a agenda de trabalho para assegurar o valor formativo dessas ocorrências” (Niza, 2013, p. 157).

A rotina da Sala Mista 2 contempla as atividades complementares de música (3ª. feira), ginástica (4ª. feira) e inglês (5ª. feira), que se realizam sempre durante a manhã. À 6ª. feira, realiza-se o projeto da *Biblioteca de Turma*, que é o momento em que as crianças escolhem um livro, de entre os vários livros disponíveis para esse efeito e que estão devidamente identificados, para levarem para casa e serem dinamizados em família e devolvidos na 2ª. feira, em condições. De referir que cada criança possui um saco de pano, identificado e personalizado para esse efeito.

Em seguida apresenta-se uma semana-tipo da Sala Mista 2, estruturada da seguinte forma:

Tabela 1 Semana Típica da sala Mista 2

Horário	2ª. feira	3ª. feira	4ª. feira	5ª. feira	6ª. feira
8h às 9h30	Acolhimento e brincadeiras livres	Acolhimento e brincadeiras livres	Acolhimento e brincadeiras livres	Acolhimento e brincadeiras livres	Acolhimento e brincadeiras livres
9h30	Marcação de Presenças e Momento de Partilhas	Marcação de Presenças e Momento de Partilhas	Marcação de Presenças e Momento de Partilhas	Marcação de Presenças e Momento de Partilhas	Marcação de Presenças e Momento de Partilhas
9h45 às 11h	Atividades	Atividades	Atividades	Atividades	Atividades e <i>Biblioteca de Turma</i>
11h	Fruta	Fruta	Fruta	Fruta	Fruta
11h15	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
11h30	Recreio	Música	Ginástica	Inglês	Recreio
12h às 12h30	Almoço e Higiene	Almoço e Higiene	Almoço e Higiene	Almoço e Higiene	Almoço e Higiene

13h às 14h30	Sesta e Higiene	Sesta e Higiene	Sesta e Higiene	Sesta e Higiene	Sesta e Higiene
15h	Hora da história	Hora da história	Hora da história	Hora da história	Hora da história
15h30	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
16h	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
18h30	Fecho da instituição	Fecho da instituição	Fecho da instituição	Fecho da instituição	Fecho da instituição

A partir da visualização da tabela é possível perceber que o dia na instituição começa às 8h com o acolhimento das crianças por uma ajudante de ação educativa numa sala onde são recebidas todas as salas de pré-escolar. Às 8h30 chega a educadora da Sala Mista 2 que leva o seu grupo para a respetiva sala. As crianças brincam livremente pelas várias áreas da sala e a educadora vai recebendo as crianças que vão chegando com as suas famílias. Às 9h30 chega a ajudante de ação educativa da sala e as crianças começam a arrumar os brinquedos e sentam-se no tapete para cantarem os bons dias e marcarem as presenças no Mapa das Presenças e também falarem de momentos significativos da sua vida, que é um tempo chamado de “Partilhas”, e que foi introduzido recentemente, dado o interesse demonstrado pelas crianças em partilharem algo com os colegas.

Após este momento, a educadora costuma perguntar o que querem fazer e também lança alguma atividade, dando sempre o poder de escolha às crianças. As atividades podem durar até às 11h, altura em que a ajudante de ação educativa vai buscar a fruta para as crianças comerem no recreio, se o tempo o permitir, ou na sala. Logo após comerem a fruta, as crianças vão fazer a higiene. Às 11h30, decorrem as atividades complementares de música (terças-feiras), ginástica (quartas-feiras) e inglês (quintas-feiras), sendo que à sexta-feira, por volta das 10h30 se realiza a *Biblioteca de Turma*. Entretanto, a ajudante de ação educativa coloca as camas na sala para a sesta e a educadora fica com as crianças, acompanhando-as nas atividades complementares. Quando não há atividades complementares, as crianças brincam livremente no recreio ou na sala e, entretanto, os chefes do dia vão com a educadora pôr as mesas para o almoço. Antes do almoço é tempo de fazer a higiene.

Às 12h decorre o almoço no refeitório que se prolonga até às 12h30/12h45, seguido de higiene. Logo após este momento, as crianças dirigem-se para a sua sala para fazer a sesta, cujo horário é das 13h às 14h30, sempre acompanhadas pela educadora e

pela ajudante de ação educativa. Quando acordam, as crianças calçam-se e vão fazer a higiene, voltando à sala para ouvir ler uma história e a ajudante de ação educativa levanta e arruma as camas, enquanto a educadora dá apoio, calçando as crianças que têm mais dificuldade nesse processo. Enquanto esperam que a educadora leia uma história, as crianças exploram os livros da livreira autonomamente. Às 15h é a hora da história em que a educadora lê um livro da biblioteca da sala ou os livros que as crianças gostam de trazer de casa.

Das 15h30 às 16h, as crianças vão lanchar no refeitório e de seguida vão brincar no recreio ou na sala, de acordo com as condições climatéricas, enquanto vão sendo recolhidas pelos seus familiares. A educadora sai às 16h30 e as crianças ficam com a ajudante de ação educativa que sai às 18h30, sendo esse o horário de encerramento da instituição.

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

| | " | | " |

3.1 Intenções Educativas para a Ação

A ação do educador deve ser orientada pela intencionalidade educativa, a qual permite atribuir significado a essa mesma ação. De acordo com Silva et al. (2016), as intencionalidades orientam a prática pedagógica e asseguram o processo de aprendizagem, pois permitem ao educador “ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (Silva et al., 2016, p.13), sendo que a ação pedagógica deve ser direcionada por princípios orientadores que estão definidos desde o início, porém, estes podem e devem ser ajustados no decorrer da prática.

Neste ponto apresento as minhas intenções pedagógicas, tendo em conta o contexto caracterizado.

3.1.1 Intenções Educativas com as Crianças

Ao iniciar a minha prática considerei importante como primeira intenção, **estabelecer uma relação de proximidade e afetividade com as crianças**, transmitindo confiança e afetividade, que são aspetos que geram nas crianças um sentimento de segurança e bem-estar. No processo educativo, “o desenvolvimento de relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e o mundo” (Silva et al., 2016, p.9). Apesar de algumas crianças já me conhecerem do contexto de creche, dado que desenvolvi a minha PPS II no meu contexto de trabalho, houve outras que não me conheciam e a quem tive de chegar de uma forma afetuosa, respeitando as suas vontades e momentos. Ao longo do tempo algumas crianças tinham por hábito vir cumprimentar-me com um abraço ou uma palavra, o que era um sinal de que me aceitavam no seu espaço. Também considero que o facto de procurar interagir com as crianças, conversando, respeitando os seus interesses e a sua individualidade e respondendo às suas necessidades ajudou muito na minha aceitação e integração nas rotinas da sala, como exemplifica a nota de campo seguinte:

“A H. chega com a mãe e vem mostrar-me uma coelhinha de peluche num cesto e diz-me: “Olha é a minha coelha! Chama-se Olívia!” e eu digo: “É muito fofinha a tua coelhinha e tem um pelo macio” e ela ficou toda contente e foi brincar com a A.” (Nota de campo nº 13, cf. Anexo A do portefólio individual).

Como segunda intencionalidade, pretendi **valorizar a participação ativa das crianças**. Assim, durante a PPSII, procurei que as crianças tivessem uma voz ativa e poder de escolha e decisão, o que está de acordo com o modelo pedagógico da Pedagogia-em-participação, que está a ser implementado pela educadora cooperante. Neste aspeto, procurei que as crianças participassem ativamente na planificação de atividades e nos momentos de rotina, estabelecendo oportunidades de comunicação em que as suas opiniões são respeitadas. Tomás (2007) refere que a participação das crianças é um processo de negociação entre adultos e crianças que integra “tanto as divergências como as convergências relativamente aos objetivos pretendidos e que resultam num processo híbrido” (p.49). De referir que, até ao momento, as atividades realizadas por mim, em colaboração com a educadora cooperante, partiram do interesse manifestado pelas crianças, em que as suas propostas foram valorizadas porque as “crianças devem participar nas decisões para as quais têm competências” (Tomás, 2007, p.52), como demonstra a nota de campo seguinte:

“As restantes crianças estão no tapete e então eu sugeri à educadora se podia propor às crianças que se descalçassem e pisassem as folhas com os pés para sentirem qual era a sensação. A educadora aprova a ideia e eu vou buscar a caixa com folhas secas e espalho no tapete e pergunto se querem pisar as folhas com os pés descalços. A adesão foi imediata.”
(Nota de campo nº 37, cf. Anexo A do portefólio individual).

Para concluir, a minha terceira e última intencionalidade considerei importante **promover o desenvolvimento da linguagem oral**, procurando criar momentos de interação, diálogo e comunicação, a partir de atividades planeadas ou mesmo em conversas informais. De acordo com Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), é através da interação com outros que a criança “(re)constrói, natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está [inserida]” (p.11). Também Silva et al. (2016), referem que o desenvolvimento da linguagem oral é fundamental na comunicação com os outros, na aprendizagem, bem como, na exploração e desenvolvimento do pensamento. Neste sentido procurei criar momentos de diálogo no espaço do tapete, incentivando as crianças a expressarem-se, dando tempo para que o fizessem e incentivando o tempo de partilha de acontecimentos, que foi um momento introduzido recentemente na rotina de sala e com enorme aceitação pelas crianças, de tal modo que é necessário a inscrição no

dia anterior à partilha, para que todos tenham oportunidade de falar. Também dinamizei momentos de leitura de livros, com tempo de diálogo sobre as histórias lidas e durante as atividades o diálogo foi uma constante com questionamentos e escuta, como relatado na nota de campo seguinte:

“Pergunto às crianças se sabem o que é aquilo que está na mesa. A E. responde: “Temos água”; a A. responde: “Para pôr as coisas”; e o X. responde: “Pôr a folha”. (Nota de campo nº 52, cf. Anexo A do portefólio individual).

3.1.2 Intenções Educativas com as Famílias

A família representa “o primeiro e principal contexto de socialização das crianças” (Sarmiento, 2017, p.8), pois é neste meio que as crianças começam a integrar-se no meio social que as rodeia, sendo que a família é aquela que melhor conhece a criança, as suas características e potencialidades e importa que a família e o educador trabalhem em parceria para o bem comum da criança. Assim, ao perceber a importância da família na vida das crianças, defini como primeira intenção **estabelecer uma relação baseada na confiança, respeito e comunicação**. Segundo Silva (2008), o estreitamento da relação entre escolas e famílias é um bom promotor do sucesso educativo das crianças.

No início da minha prática redigi um documento a apresentar-me às famílias, explicitando o motivo pelo qual me encontrava na sala dos seus filhos, mas no decorrer da prática não tive muito contacto com as famílias porque quando chegava à sala já a maioria das crianças se encontrava na mesma. No entanto, ainda tive alguns momentos de contacto com as famílias que iam chegando com os seus filhos. Procurei ter sempre uma postura de respeito, diálogo e disponibilidade para escutá-las e ajudá-las no que necessitavam, transmitindo segurança e confiança.

Como segunda intencionalidade delineei **envolver as famílias na ação pedagógica**, o que foi concretizado através da assinatura do protocolo de consentimento informado para captação de fotos e vídeo e posteriormente na colaboração na investigação sobre a temática por mim escolhida, assim como na realização do Trabalho de Projeto.

Como futura educadora percebo que tenho a responsabilidade de criar com as famílias uma parceria, que tem como missão comum garantir e assegurar o bem-estar das crianças e potenciar o seu desenvolvimento e aprendizagem.

3.1.3 Intenções Educativas com a Equipa Educativa

O trabalho com a equipa educativa deve orientar-se pelos princípios de respeito mútuo e colaboração sem discriminação, como preconizado na Carta de Princípios dos Associados da APEI para a Tomada de Decisão Eticamente Situada (2011). Também Hohmann & Weikart (2004) referem que “o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela ação, que implica um clima de apoio e respeito mútuo” (p.130). Neste sentido, estabeleci como intenção com a equipa educativa de sala, **a construção de uma relação colaborativa, de partilha, confiança e respeito**. Ao longo da PPSII, procurei manter a equipa informada acerca das minhas propostas e planificações de atividades, das minhas observações das crianças e também escutar e refletir sobre as minhas atitudes, práticas educativas e outros assuntos. No decorrer da minha prática, foi possível colaborar em todas as dinâmicas da sala, informando a equipa de momentos ou situações relevantes ocorridas com as crianças.

Considero que um bom trabalho de equipa é construído no dia a dia, em que cada um contribui para um objetivo comum, que se pretende que seja feito com respeito entre todos os elementos porque só assim se pode apelidar de trabalho de equipa.

3.2 Concretização das intenções educativas para a ação e o processo de intervenção da PPS II

As intenções delineadas com os diferentes intervenientes foram motivo de reflexão ao longo de toda a prática, de modo a perceber a sua concretização ou não. No que respeita às crianças do grupo, considero que as intenções apresentadas foram alcançadas e superaram as minhas expectativas, sendo alvo de reflexão e aprendizagem. Com as famílias, as intenções definidas não tiveram um alcance tão expressivo como desejaria, dado o pouco contacto diário com as mesmas. No entanto, considero que o seu contributo e colaboração no Trabalho de Projeto, com base na metodologia de projeto, foi

muito relevante, pois facultaram os meios necessários à concretização do mesmo, nomeadamente, o equipamento e roupa para as crianças. E a sua colaboração também foi evidente quando liam os livros da *Biblioteca de Turma* que as crianças levavam para casa. No que se refere à equipa educativa, refiro que a intenção delineada foi totalmente concretizada, pois durante toda a PPSII senti apoio, partilha e colaboração, sendo também os momentos de reflexão com a educadora cooperante essenciais para uma melhor ação pedagógica.

Ao iniciar a PPSII procurei conhecer e observar o grupo de crianças, as suas dinâmicas e interações, o modo como se apropriavam do espaço, como interagiam com os adultos da sala e como percebiam e antecipavam as rotinas quotidianas. Também percebi o modo de organização do espaço, os materiais existentes e o modelo pedagógico adotado pela educadora cooperante e fui registando em notas de campo os momentos, intervenções e aprendizagens mais relevantes das crianças.

Assim, a partir da relação estabelecida com as crianças foi possível perceber que a interação e a observação focada nas mesmas, fortalecida pela convivência diária, permitiu a construção de uma relação de proximidade e afetividade, em que foi possível perceber as particularidades de cada uma e desenvolver um clima de confiança e segurança, o que possibilitou também às crianças olharem para mim como um adulto de referência na sala. A planificação e realização de atividades, de acordo com os interesses manifestados pelas crianças, foi um ponto fundamental na participação e envolvimento das mesmas que se revelou ser ativa e expressiva, de modo que as suas sugestões foram escutadas e valorizadas e em que foi dado espaço e tempo para momentos de reflexão, após as atividades.

Durante o processo de intervenção, as reflexões semanais também assumiram uma importância relevante e permitiram uma prática reflexiva em relação a aspetos pertinentes ocorridos durante a semana, permitindo ter uma perspetiva da minha ação pedagógica, tendo como suporte um valioso instrumento de recolha que eram as notas de campo.

O portefólio individual elaborado ao longo da PPSII (cf. Anexo A) e que incluiu as reflexões semanais, as notas de campo e as planificações de atividades, foi um instrumento que documentou e permitiu refletir sobre a minha intervenção e que sustentou a avaliação da prática em contexto. Também elaborei o portefólio individual de uma

criança, que se revelou ser uma importante ferramenta de registo de desenvolvimento e aprendizagem, com evidências de momentos significativos.

4. INTRODUÇÃO À
INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE
INFÂNCIA



Neste capítulo, apresento a investigação que realizei no âmbito da PSII. Para manter uma abordagem clara e estruturada, o capítulo está dividido em quatro subcapítulos: (i) identificação e fundamentação da problemática e delineamento metodológico; (ii) revisão da literatura; (iii) questões éticas; (iv) apresentação e análise dos resultados obtidos.

4.1. Identificação e fundamentação da problemática;

A *Biblioteca de Turma* é uma dinâmica presente na rotina da sala M2 que se realiza todas as sextas-feiras, com o objetivo de fomentar e incentivar o gosto pelos livros e pela leitura, e também promover a parceria e ligação entre a escola e as famílias, conforme a nota de campo seguinte:

“Chego à sala e cumprimento as crianças e os adultos. Aproveito para perguntar à educadora sobre a Biblioteca de Turma que é costume realizar-se à sexta-feira, sendo esta uma dinâmica presente em todas as salas, a partir da sala de 1 ano. A educadora explica que já falou no assunto na reunião de pais e que ficou combinado iniciar no dia 11 de outubro.” (Nota de campo nº 20, cf. Anexo A do portefólio individual).

De referir que, no início de cada ano letivo, e por ocasião da reunião de pais da sala, a educadora entrega às famílias um panfleto sobre a *Biblioteca de Turma*, com indicações e sugestões para dinamizar a leitura de livros em casa. A *Biblioteca de Turma* desenrola-se da seguinte maneira: os livros selecionados para esse efeito são dispostos numa mesa e as crianças são chamadas a escolher um livro do seu interesse e que querem levar para casa. Após a escolha, a educadora regista o nome da criança numa folha e a criança coloca o livro num saco personalizado pelas famílias. O livro deverá ser lido e dinamizado em casa e devolvido na segunda-feira seguinte. De referir que o saco destinado à *Biblioteca de Turma* costuma ser de pano cru e depois cada família decora o saco a seu gosto.

“Neste dia a educadora resolve dar início à Biblioteca de Turma (...) as crianças escolhem um livro da seleção de livros disponíveis para esse efeito e colocam dentro de um saco de pano cru decorado e personalizado. O livro é levado para casa para os pais poderem ler com os seus filhos durante o fim-de-

semana e é devolvido à segunda-feira. Também fica registado em folha própria o nome do livro e da criança que o levou.”
Excerto da Nota de campo nº 53, cf. Anexo A do portefólio individual).

A minha problemática de investigação surgiu da observação em contexto durante a devolução dos livros à segunda-feira. Em diversos momentos constatei e apercebi-me de que as crianças devolviam os livros e a educadora registava a sua entrega, mas nem as crianças nem as famílias faziam qualquer comentário ou conversa sobre o livro que levaram para casa, como descreve a seguinte nota de campo:

“À segunda-feira é o dia de devolver o livro da Biblioteca de Turma que foi levado para casa. De facto, as crianças devolvem os livros, mas ninguém faz nenhum comentário sobre os mesmos.” (Nota de campo nº 55, cf. Anexo A do portefólio individual).

Desta forma, quis aprofundar conhecimento sobre a dinamização deste projeto, ambicionando compreender as conceções do grupo de educadoras das salas de pré-escolar sobre este projeto e a sua importância. Sendo a literatura infantil uma área de interesse pessoal e profissional e, após conversar com a educadora cooperante, decidi focar a minha investigação na *Biblioteca de Turma*, surgindo desta forma, o meu título de investigação: “*A Biblioteca de Turma: Papel do adulto no planeamento e desenvolvimento de um projeto de promoção da leitura*”, norteado pelas seguintes questões: Qual a importância da leitura na educação pré-escolar? Com que intencionalidade é desenvolvido o projeto da *Biblioteca de Turma*? Quais as principais vantagens deste projeto? E desvantagens? Que aspetos consideram ser possíveis melhorar?

Decorrentes das questões levantadas, os objetivos da investigação são os seguintes: (I) Compreender as conceções das educadoras de infância sobre a promoção de leitura na educação pré-escolar; (II) Conhecer a intencionalidade e visão das educadoras de infância no desenvolvimento do projeto; (III) Identificar vantagens/desvantagens, assim como, eixos de melhoria do projeto de promoção da leitura.

4.2 Revisão de literatura

4.2.1. Importância da leitura de histórias nos primeiros anos de vida

O contacto da criança com o livro deve iniciar-se nos primeiros anos de vida, sendo o ambiente familiar e escolar os lugares onde este contacto primeiramente se manifesta. Ao manipular o livro, a criança explora as imagens e atribui significado ao que vê, alargando os seus conhecimentos. Deste modo, a criança começa a compreender que num livro as imagens estão associadas a uma história. Possibilitar à criança a experiência de ouvir histórias é fomentar a sua imaginação e a compreensão do mundo que a rodeia, porque a criança consegue vivenciar a história, como se dela fizesse parte. Alguns autores destacam que “a leitura começa muito antes de se saber ler” (Bastos 1999; Silva & Ramos, 2014; Viana, 2002), o que confirma que, mesmo que as crianças ainda não saibam ler, beneficiam das aprendizagens, desde que tenham alguém que leia para elas.

É importante que a criança tenha contacto com livros e escute histórias, desde muito cedo, pois estas são também uma base para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Sousa (2015) refere que trabalhar histórias com crianças proporciona a expressão de sentimentos e emoções, alarga o vocabulário e promove o contacto com outras culturas, conceitos e ideias. Silva et al. (2016) afirmam que as histórias desenvolvem as competências de comunicação que se tornam mais eficientes devido às interações que a criança estabelece no meio que a rodeia.

Ter contacto com a leitura na infância, proporciona experiências enriquecedoras para a criança, pois “A audição e leitura de histórias representam uma elevada função educativa que se traduz na promoção das potencialidades naturais da criança (Almeida, 2002, p. 140). O facto de ouvir ler histórias é para a criança uma oportunidade para prestar atenção aos pormenores que lhe são descritos e observar as imagens, o que possibilita o “desenvolvimento da memória, a capacidade de atenção e a compreensão da criança.” (Almeida, 2002, p.140).

A leitura de histórias permite à criança desenvolver a linguagem, ao contactar com novas palavras que emergem das histórias, mas de uma forma lúdica, em que as crianças interagem e vivenciam qual o sentido da leitura e mesmo da escrita, contactando assim precocemente com estas duas formas de expressão. Hohmann e Weikart (2011) referem

que as crianças ao ouvirem histórias estabelecem uma relação entre escrita e leitura, podendo mesmo criar histórias e relacionar palavras, de modo entendível.

Como refere Mata (2008), a leitura de histórias apresenta-se como uma atividade enriquecedora, quer ao nível da abordagem à escrita, quer ao nível da leitura e que deve ser fomentada desde cedo. Neste sentido, a família também pode dar o seu contributo ao possibilitar à criança, desde tenra idade, o contacto com livros de materiais adequados à faixa etária, e outros suportes escritos e ao promover a leitura de livros, num ambiente acolhedor e motivador, de interação, com gosto e prazer, que serão determinantes para o desenvolvimento do gosto pelos livros e pela leitura.

Ao contar histórias à criança, contribuímos para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Através das histórias, a criança tem a oportunidade de entrar em contacto com diferentes narrativas, personagens e cenários, que a podem ajudar a compreender melhor o mundo ao seu redor (Rigolet, 2009). Assim, o mesmo autor refere que as histórias são uma ferramenta poderosa para a aprendizagem porque despertam a imaginação e criam um contexto que facilita a retenção de informações.

No contexto de jardim de infância e, de acordo com um estudo de Fontes e Martins (2004), o processo de ouvir histórias tem um impacto significativo no desenvolvimento da linguagem oral, com o conseqüente aumento de vocabulário e desenvolvimento de competências necessárias para o sucesso escolar. Como afirmam as mesmas autoras, “A leitura de histórias é, com efeito, uma ocasião potencialmente rica para o desenvolvimento do vocabulário, em virtude do facto de as histórias conterem pistas contextuais que ajudam a decifrar o sentido de palavras desconhecidas.”, (Nagy & Herman, 1998, citados por Fontes e Martins, 2004). Na atividade de leitura em voz alta e na mesma linha de pensamento, as autoras destacam que as ilustrações dos livros e algumas pistas não-linguísticas, provenientes do leitor, tais como, expressões faciais, gestos, entoação e ritmo, transmitem informações relevantes sobre o significado de palavras desconhecidas. No entanto, a participação ativa da criança neste processo ajuda a dar significado à aprendizagem, sendo um aspeto fundamental no programa de leitura de histórias (Whitehurst & Cols., 1988).

Segundo Dickinson e Smith (1994, citados por Fontes e Martins, 2004), a abordagem à leitura de livros deverá contemplar três momentos significativos: antes da leitura; durante a leitura e após a leitura. No momento “Antes da leitura”, será mostrada a capa do livro e proceder-se-á a conversas com as crianças, de modo a provocar o seu interesse e envolvimento, com questões, sendo algumas delas relacionadas com a vida das crianças. “Durante a leitura”, o leitor deverá utilizar um tom de voz adequado, lendo de forma pausada, com gestos, fazendo assim uso de recursos não verbais e para-linguísticos. No decurso da leitura, é possível interromper para acrescentar informações relevantes, fazer questões às crianças e responder às suas questões, discutindo o vocabulário do texto, mas sempre levando as crianças a refletir, procurando que respondam às questões levantadas. No momento final, “Após a leitura”, serão colocadas questões acerca dos principais acontecimentos da história e qual a sua relação com a vida e a experiência pessoal das crianças. Pode-se usar o reconto, por parte de uma criança.

Segundo Fontes e Martins (2004), os resultados do estudo sugerem que a leitura interativa de histórias para crianças em idade pré-escolar, desempenha um papel importante no desenvolvimento da linguagem. Contudo, os impactos desse tipo de experiências limitam-se às habilidades da linguagem oral. Deste modo se conclui que a leitura de histórias constitui um aspeto positivo para o desenvolvimento da linguagem e a aquisição e enriquecimento de vocabulário, e estabelece a relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita.

4.2.2. Papel do adulto na promoção da leitura

O adulto, educador ou ajudante de ação educativa, tem um papel fundamental na promoção da leitura e no desenvolvimento de competências de literacia nas crianças. O seu papel determinante passa por planear, implementar e desenvolver um projeto eficaz na sala de atividades. Para isso, o educador deve conhecer os interesses do grupo de crianças e selecionar os livros adequados à faixa etária, culturalmente diversos e representativos, procurando a riqueza e diversidade de obras literárias, de modo a criar “Um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e os

personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte.” (Mateus et al., s.d., p.56).

Um aspeto crucial a salientar no papel do educador é a sua capacidade para motivar e incentivar nas crianças o gosto pela leitura. Assim, ao ler um livro, o educador deverá ter em atenção a entoação da voz, a utilização de objetos visuais e a expressividade, de modo a captar a atenção e o prazer por ouvir ler um livro (Mateus et al., s.d., p.65). O educador, como leitor, deverá conseguir captar a atenção das crianças, como ouvintes, mantendo o seu interesse e motivação, utilizando uma linguagem simples, mas não simplista, empregando um vocabulário que lhes seja familiar (Sobrino, 2000).

Outro aspeto a ressaltar é o seu papel no desenvolvimento de um projeto de leitura, sendo que o educador funciona como um guia que incentiva a descoberta de novos livros e géneros, providenciando, em sala, as condições necessárias para que a criança tome contacto com diferentes géneros de escrita e literários (livros, jornais, revistas, panfletos). Além destes aspetos, o educador deve promover a reflexão com as crianças sobre os livros que lê às mesmas, concretizando essa reflexão através de perguntas.

A responsabilidade do educador na formação de futuros leitores, passa também por contemplar na organização do ambiente educativo, a existência de espaços destinados ao contacto com os livros, como fonte de descoberta do imaginário e de informação, “com a única finalidade de fazer do livro algo de atrativo e conseguir, pouco a pouco, que esse gosto se vá convertendo num hábito” (Sobrino, 2000, p.78). Desse modo, organizar uma área de leitura e incentivar a criança a frequentá-la, contar histórias, incluir a hora do conto no planeamento semanal e promover atividades de leitura em família, em que as crianças levam os livros da sala para serem lidos em casa, são estratégias que devem ser promovidas, de modo a facilitar o acesso aos livros e, conseqüentemente, ao prazer de ler.

O educador pode ter um papel significativo, em contexto de sala de atividades, ao despertar a criança para a importância e funções da leitura, de modo a promover a emergência de comportamentos leitores (Balça & Leal, 2014). Neste aspeto, o adulto torna-se mediador, quando seleciona e adquire textos para a criança ouvir ler, sempre com

uma função de desenvolvimento da compreensão leitora (Azevedo, 2006 e Cerrilo, 2006, citados por Balça & Leal, 2014). Deste modo, é importante que o educador seja um promotor e incentivador da literacia emergente da criança, criando oportunidades e disponibilizando recursos em sala para que esta dinâmica se desenvolva.

O educador atento descobrirá possibilidades de exploração dos livros que trarão benefícios de aprendizagem para as crianças, porque a escola é “um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante. A escola deve ter como objetivo criar leitores ativos.” (Bastos, 1999, p.286)

Os adultos possuem um papel fundamental na promoção do contacto da criança com o livro e a importante tarefa de estimular a leitura, transformando-a numa rotina diária, num hábito ou numa atividade relevante que leva o seu tempo e exige afeto, alegria, partilha, prazer, fascínio e cumplicidade (Silva & Ramos, 2014).

O contacto da criança com o livro no jardim de infância proporciona e incentiva as conversas com o educador, desenvolvendo a linguagem oral (Rebelo & Diniz, 1998). Assim, no planeamento semanal é fundamental que o educador estabeleça um período, dentro da rotina da sala para a narração de histórias, assim como o reconto, constituindo estas estratégias valiosos instrumentos. Através da dinâmica de exploração de livros, é possível lançarem-se as bases para outras atividades ou mesmo projetos, que se desenvolverão em sala.

Numa sala de jardim de infância (e também de creche), poderemos encontrar momentos específicos na rotina diária, cuja intencionalidade da leitura de uma história é uma prática diária. Assim, no planeamento semanal é recomendado que se consagre um tempo exclusivo para a hora de ler uma história, em grande grupo. No entanto, a manipulação e exploração autónoma é altamente desejável, como atividade promotora do gosto pela leitura. Mata (2008) afirma que as crianças aprendem “comportamentos de leitor”, ao observarem um leitor típico, reproduzindo esses mesmos comportamentos quando estão a ver livros.

As atividades que envolvem a leitura devem ser desenvolvidas através de um trabalho conjunto, como uma “equipa” e não ser exclusivamente do meio escolar, mas

também do meio familiar, pois “a diversidade de interações características do contexto educativo permite alargar a vertente social da leitura” (Balça & Leal, 2014, p.3). A promoção de atividades em torno do livro e da leitura deve ter em conta os interesses leitores das crianças, aspeto decorrente da etapa evolutiva na qual se encontram.

Para que os hábitos de leitura sejam consistentes, é imprescindível criarem-se rotinas para a leitura de livros, quer em casa, quer na escola, onde o educador tem um importante papel ao demonstrar o seu gosto pela leitura, promovendo momentos de interesse e incentivo para as crianças, dando ele também o exemplo. Ferraz e Santos (2019), referem que uma criança motivada se envolve mais facilmente nas atividades de leitura. Nesta linha de pensamento, Tussi & Rösing, 2009, citados por Balça & Leal (2014), afirmam que o adulto mediador deve “ensinar pelo exemplo”, realçando que só um profissional sensível e com conhecimento terá mais facilidade em chegar às crianças, de uma forma lúdica, conseguindo que as mesmas se envolvam e se predisponham a ouvir o que vai ser lido.

No jardim de infância, o papel e a colaboração da família constitui uma mais-valia, nas diferentes áreas e domínios de desenvolvimento da criança, inclusive ao nível da linguagem e literacia, através da promoção de hábitos de leitura, quando esta trabalha em sintonia com a instituição, sendo assim parceiros no percurso da criança. A família estará a incentivar a leitura de livros, quando lê em casa o livro que a criança levou da escola. Para além deste aspeto, é recomendável que no seio familiar, a criança tenha acesso a livros e materiais impressos diversos e que possa observar os adultos a lerem, sendo assim exemplos de leitores e mediadores para as crianças, com atitudes positivas perante a leitura. Balça e Leal (2014) referem que “(...) observar o mediador em leituras possibilita-lhe aprender “comportamentos de leitor” (...) e mais tarde, perante um livro, reproduz esses mesmos comportamentos.” (p.3). Ao dinamizar a leitura de um livro em casa, a família estará a criar um momento de interação significativa e afetiva, estabelecendo assim uma relação de cumplicidade numa atividade partilhada. “As primeiras leituras em família devem estar associadas ao prazer, ao bem-estar e aos afetos, de modo que possam constituir rotinas que geram hábitos” (Silva & Ramos, 2014, p.151). As mesmas autoras referem que a interação entre adulto e criança proporcionada pela

leitura do livro é uma motivação externa que se transforma numa motivação interna, manifestando-se no prazer de ler por ler, construindo leitores autônomos.

Os educadores, ajudantes de ação educativa e família não são os únicos promotores da leitura. Também as bibliotecas públicas ou escolares constituem locais de extrema importância para o acesso e interesse pelos livros e conseqüentemente ao conhecimento, à cultura e ao desenvolvimento pessoal e social, enquanto promovem o gosto pela leitura.

4.2.3. Projetos de promoção de leitura: *A Biblioteca de Turma*, como exemplo

A Biblioteca de Turma, integrada no planejamento semanal do grupo de crianças da Sala M2, é uma ferramenta pedagógica através da qual se promove e incentiva o hábito da leitura, o que a torna uma atividade imprescindível em qualquer escola. Silva et al. (2016) referem que “O papel do/a educador/a é fundamental neste processo, ao criar ambientes promotores do envolvimento com a leitura e a escrita, que levem ao desenvolvimento de atitudes e disposições positivas relativamente à aprendizagem da linguagem escrita.” (p. 71)

No contexto socioeducativo, a *Biblioteca de Turma* é apresentada, no Projeto Curricular da sala, como um projeto que “(...) não se destina apenas a crianças, mas às respetivas famílias, sendo que pretende incentivar e sensibilizar os pais para a importância dos livros nestas idades.” (p.24). No mesmo documento são descritos os objetivos da *Biblioteca de Turma*, que são os seguintes: “Os pais lerem a história com o/a filho/a durante o fim-de-semana; estabelecer um momento de relação e intimidade entre os pais/criança/livro.” (Projeto Curricular da Sala M2, 2024/2025, p.24).

Deste modo, a dinamização da *Biblioteca de Turma* desenvolve-se da seguinte forma: os livros destinados a esse fim encontram-se numa prateleira e etiquetados. Claro que as crianças também têm uma livreira na sala com livros, que podem manipular sempre que desejarem. À sexta-feira, cada criança escolhe um livro para ser lido em casa, de entre vários livros disponíveis para esse efeito. O livro é colocado, pela criança, num saco personalizado pela família e a educadora regista numa folha a saída do livro. Durante o

fim-de-semana, a família lê e dinamiza o livro com a criança, sendo que se pretende que seja um momento de prazer e cumplicidade. À segunda-feira, o livro é devolvido à *Biblioteca de Turma* e a educadora regista a entrada do livro. De referir que, e segundo o que observei, todas as crianças gostam de levar um livro, havendo mesmo aquelas que repetem os livros várias vezes, o que demonstra o seu verdadeiro interesse pelos livros e por esta dinâmica da sala. Este é um momento muito importante em que as crianças têm oportunidade de observar o exemplo do adulto que lê, o que lhes permite estabelecer uma relação de familiaridade com o livro. Delgado (s/d) afirma que a família tem uma grande influência no desenvolvimento dos hábitos de leitura, existindo uma relação direta entre um familiar que valoriza o livro e a leitura, e os hábitos de leitura dos alunos. Também pude observar e registar, durante a minha prática, os momentos em que as crianças devolviam os livros, à segunda-feira, e os comentários que faziam, destacando-se a sua capacidade de síntese dos acontecimentos da história do livro, o que evidenciava o gosto que sentem quando a família lê o livro, e que esta é uma rotina já estabelecida em casa, no fim de semana.

Este projeto de promoção da leitura desenvolve-se, na organização socioeducativa, em todas as salas, a partir de um ano, com livros adequados a cada faixa etária. Os livros são adquiridos pela instituição, pelos pais ou doados. Na primeira reunião de pais do ano letivo, os mesmos recebem um panfleto (cf. Anexo I) com indicações de como ler um livro com as crianças e de como incentivar a atividade da leitura e o gosto pelos livros. Além destes aspetos práticos, o folheto destaca os benefícios inerentes à atividade de ler para os filhos com regularidade. Na perspetiva de Magalhães e Alçada (1988), o tempo e espaço dedicados à leitura são um reforço aos hábitos de leitura, fazendo a criança sentir que tem no seu quotidiano um momento especial dedicado a essa dinâmica. Através deste projeto pretende-se destacar a importância da *Biblioteca de Turma* na aprendizagem e no incentivo e promoção da leitura.

Segundo, Andrade e Fachin (2003), a escola deve oferecer aos alunos as habilidades e competências necessárias para o seu desenvolvimento pessoal, social e profissional. As autoras salientam que a leitura é uma dessas habilidades básicas com

aplicação em muitas áreas, desde a informação, a pesquisa, a aprendizagem, até à diversão.

Assim, a *Biblioteca de Turma* é um recurso pedagógico que influencia o hábito de leitura na criança, complementando as aprendizagens realizadas em sala, enquanto desenvolve a criatividade, a imaginação e o senso crítico (Andrade & Fachin, 2003). Para além da *Biblioteca de Turma*, a educadora cooperante tem por hábito incentivar as crianças a trazerem livros de casa, que a mesma lê ao grupo na hora da história, sendo esse um hábito diário.

4.3 Roteiro metodológico e ético

Durante uma investigação é importante que o investigador valorize a dimensão ética, principalmente quando trabalhamos com crianças. De acordo com Fernandes e Tomás (2011), o rumo da investigação deverá seguir uma direção que consista em desenvolver “um conjunto de pressupostos éticos estratégicos que permitam ao investigador a flexibilidade para enfrentar as variadas circunstâncias que pode descobrir durante a investigação” (p.9). Desse modo, foi elaborado um Roteiro Ético e Metodológico (cf. Anexo D), segundo os princípios delineados pela Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011) e por Tomás (2011).

Para a realização de uma investigação, é necessário definir quais as opções metodológicas a aplicar, bem como as técnicas e instrumentos para a recolha de dados.

No sentido de encontrar respostas para os objetivos definidos, foi realizada uma investigação de natureza qualitativa, cujas técnicas de recolha de dados foram a observação direta participante, a entrevista semiestruturada aos participantes no estudo – as educadoras de infância das salas pré-escolar, materializadas em instrumentos como notas de campo e guião de entrevistas.

As questões que surgiram da observação em contexto possibilitaram elaborar “uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos.” (Yin, 1993, p.32) e em que os dados recolhidos são “ricos

em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Bilken, 1994, p.16), sendo por este motivo, um estudo de natureza qualitativa.

Dado que estas abordagens de natureza qualitativa englobam diversos métodos, considero que a abordagem à investigação pelo estudo de caso é a mais ajustada ao meu foco de investigação, dado o seu fundamento ter por base a observação minuciosa de um contexto (Bogdan & Bilken, 1994). O presente estudo de caso apresenta-se então como intrínseco, visto que o interesse da investigação incide num caso particular (Meirinhos & Osório, 2010). Os mesmos autores também referem que o estudo de caso é descritivo quando narra um fenómeno inserido no seu contexto, de forma detalhada, além de que sugerem que o investigador deve-se posicionar no trabalho de campo, observando e emitindo juízos de valor.

De acordo com Meirinhos e Osório (2010), “a investigação qualitativa [procura] a lógica da construção do conhecimento.” (p.51). Considero esta característica fundamental, pois enquanto futura educadora de infância, irá permitir-me ampliar e construir conhecimento sobre projetos desta natureza contribuindo, para a minha prática e intencionalidade pedagógica futura no âmbito da promoção da literatura infantil.

Para a obtenção de dados, foi necessário selecionar um conjunto de técnicas de recolha de dados que permitissem a obtenção de informação necessária e pertinente (Meirinhos & Osório, 2010). Assim, no decorrer da presente investigação utilizei diversas técnicas, nomeadamente, a observação direta participante, registo de notas de campo e a Entrevista. A diversidade de técnicas utilizadas assume uma grande importância nos estudos de caso, uma vez que lhes confere uma maior objetividade e, conseqüentemente, maior fiabilidade (Yin, 2005).

Quanto à primeira técnica, a observação direta, esta foi uma prática utilizada durante toda a PPSII, que permitiu a formulação da problemática, sendo também utilizada no decorrer da investigação. Esta técnica consiste na “recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas.” (Aires, 2015, pp.24-25), o que possibilita o conhecimento do contexto. No processo de investigação será

realizada uma observação naturalista, que não interferirá na rotina da sala e não alterará a vivência dos intervenientes e serão realizados registos das ações dos mesmos. Os dados observados serão registados através de notas de campo, de modo a construir “registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas, suas ações e interações, efetuados sistematicamente” (Sprandley, 1980, citado por Máximo-Esteves, 2008, p.88).

Para além das notas de campo, também será elaborada uma entrevista semiestruturada, a três educadoras da educação pré-escolar, com temas relevantes e questões de resposta aberta, para que seja possível recolher informações. As respostas obtidas serão objeto de análise de conteúdo de modo a chegar a conclusões que suportem os objetivos da investigação.

Para selecionar os aspetos pertinentes e relevantes das entrevistas realizadas à educadora cooperante e a duas educadoras de pré-escolar, procedi a uma análise de conteúdo. Nessa análise, pretendi categorizar e evidenciar os aspetos em comum, eliminando as informações que não estão de acordo com a tabela categorial. De acordo com Aires (2011), a entrevista não permite “Somente obter informação sobre o que o sujeito pensa, sobre o assunto que investigamos, mas sobre a sua forma de atuação face a esse assunto.” (p.31).

O corpo da entrevista foi concebido através de um guião (cf. Anexo E), previamente estruturado, com questões de resposta aberta, o que permitiu às entrevistadas responder abertamente às questões. É importante realçar que a técnica de entrevista semiestruturada irá permitir ao entrevistador uma recolha de dados mais aprofundada, na visão de cada entrevistado (Silva & Fossá, 2013).

De modo a assegurar a ética e o rigor, foram garantidos os pressupostos descritos no roteiro ético e metodológico (cf. Anexo D), de acordo com Tomás (2011). A autora esclarece que devem ser explicados, a todos os envolvidos, os objetivos do trabalho, construindo assim uma ética democrática. Além disso, deve ser garantido o respeito pela privacidade e confidencialidade dos intervenientes, de acordo com Tomás (2011), “Estas questões deverão ser sujeitas a negociação.” (p.161). Relativamente ao tratamento de dados, os mesmos serão apenas para fins académicos.

Os participantes da investigação incluem todas as crianças da sala M2, a educadora-cooperante, as duas educadoras de pré-escolar e a educadora-estagiária. Essa composição oferece uma perspectiva mais ampla sobre o tema a ser investigado.

4.4 Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo é apresentada a análise reflexiva realizada a partir dos dados recolhidos através das técnicas mencionadas anteriormente. Assim, no processo de análise e tratamento dos dados, foi construída uma tabela de análise de conteúdo (cf. Anexo I). Como destaca Flick (2005), a análise de conteúdo é uma das metodologias mais recorrentes na interpretação de materiais escritos, independentemente da sua origem. Silva e Fossá (2013) também corroboram esta perspectiva, pois a análise de conteúdo é uma técnica muito utilizada em estudos de natureza qualitativa, porque “(...) é uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador” (Silva & Fossá, 2013, p.32). Nesta análise, procura-se classificar o material em categorias, que permitam compreender o que está escrito nos discursos (Silva e Fossá, 2013)

As entrevistas às três educadoras de infância e transcritas nos anexos (cf. Anexos F, G e H), tinham como objetivos: i) compreender as concepções das educadoras de infância sobre a promoção da leitura na educação pré-escolar; ii) conhecer a intencionalidade e visão das educadoras de infância no desenvolvimento do projeto; iii) identificar vantagens/desvantagens, assim como, eixos de melhoria do projeto de promoção da leitura.

Da análise das entrevistas às três educadoras de infância (cf. Anexo I) foi possível definir 6 temas, 18 categorias e 47 subcategorias.

4.4.1 Discussão e resultados

4.4.1.1 Breve caracterização das participantes no estudo

Em relação à formação académica, todas as educadoras têm a Licenciatura em Educação de Infância e uma tem também uma Pós-Graduação em Ensino Especial. O tempo de serviço das três educadoras está compreendido entre os 20 e os 30 anos. Em

relação à formação contínua, duas educadoras referem terem realizado formações complementares. Nenhuma educadora referiu qualquer formação na área da literatura infantil.

Com referência à conceção sobre ser educadora de infância, as educadoras realçam a vocação, a construção de aprendizagens e a responsabilidade como pontos fortes a destacar.

No que respeita à conceção sobre a educação dos 3 aos 6 anos, as educadoras destacam o desenvolvimento, a aquisição de conhecimentos e a formação pessoal. Neste tópico também são referidos os aspetos importantes da educação pré-escolar para a(s) criança(s) e para a(s) família(s). Para a criança, as educadoras referem que é uma etapa e um lugar de socialização. Para a família, é um apoio no desenvolvimento, proteção e promove a interação escola/família.

Quanto à conceção de criança, as educadoras referem como pontos fortes o ser um indivíduo, um modelo único e um ser maravilhoso. No seguimento deste tópico, é referida a opinião das educadoras sobre o lugar que a criança ocupa na educação pré-escolar e na sala/grupo, sendo que as conceções convergem para a ideia de lugar central, de integração e de papel ativo. Ainda no tópico da criança, na subcategoria de grupo de crianças da sala é destacada a caracterização dos grupos de salas das educadoras, realçando-se que o diagnóstico para essa caracterização é feito pela observação diária dos grupos no contexto de sala.

No que concerne ao tema sobre os princípios pedagógicos que sustentam as práticas das educadoras, estas referem as pedagogias participativas, o desenvolvimento de competências e o respeito pelas diferentes culturas, como pontos fortes e na sua prática implementam diferentes pedagogias, modelos e metodologias.

Após a realização da caracterização formativa e profissional das educadoras, o seu conceito de educação dos 3 aos 6 anos, o conceito de criança e os princípios pedagógicos adotados na prática, serão apresentados e discutidos os resultados, de acordo com os objetivos previamente definidos para o tema da investigação, garantindo uma abordagem clara e organizada. Esta estrutura organizativa, orientada pelos objetivos do estudo, permite uma análise mais transparente, facilita a interpretação dos resultados e promove

a compreensão de como cada objetivo foi abordado. A análise das entrevistas encontra-se descrita no anexo (cf. Anexo G).

4.4.1.2 Concepções sobre a promoção de leitura na Educação Pré-Escolar

Ao analisar as respostas das educadoras à questão, “**Considera importante promover a leitura na infância? Porquê?**”, depreende-se que as mesmas consideram que é muito importante e atribuem diversas potencialidades à promoção da leitura, destacando a sua relevância no desenvolvimento integral da criança, com ênfase, na promoção da linguagem oral. Como refere a EC “A promoção da leitura na infância é essencial para o desenvolvimento integral da criança, esta envolve aspetos cognitivos, emocionais, sociais e culturais (...) é um investimento de longo prazo no desenvolvimento da criança (...)”. A E1 considera que “É uma forma de desenvolver as suas capacidades de compreensão da linguagem, aquisição de novo vocabulário (...) expressando a sua linguagem de forma mais clara e compreensível para o adulto.”

Como referem Fontes e Martins (2004), o facto de ouvir histórias tem um impacto significativo no desenvolvimento da linguagem oral. Para além deste aspeto são referidos por uma educadora, os benefícios da promoção da leitura na concentração, raciocínio e compreensão, realçando que “(...) através dela as crianças desenvolvem a concentração, o raciocínio e compreensão, estimulam a linguagem oral...”, (E2). Tal como afirma Rigolet (2009), as histórias são uma ferramenta poderosa para a aprendizagem porque despertam a imaginação e criam um contexto que facilita a retenção de informações.

4.4.1.3 Projeto: *Biblioteca de turma*

As respostas à questão, “**Qual a sua opinião sobre a *Biblioteca de Turma*?**”, revelam que as educadoras consideram que a *Biblioteca de Turma* é fundamental para fomentar o hábito da leitura. referindo ser “(...) muito importante não só para criar hábitos de leitura (...)”, (EC) como “(...) estimular o gosto pela leitura e escrita.”, (E2). Como referem Balça e Leal (2014), o educador deverá incentivar e despertar a criança para a importância e funções da leitura, de modo a promover a emergência de comportamentos leitores.

De acordo com os dados e a visão de uma educadora, verifica-se que as crianças apreciam levar os livros para casa para serem lidos em família e que esses momentos são essenciais para se criar uma ligação entre pais e filhos. Como referem Silva e Ramos (2014) “(...) o livro e a leitura devem surgir habitualmente em casa, associados a momentos de prazer, de encontro e de afetividade” (p. 151), enquanto estimulam o gosto pela leitura e escrita, acrescentando que “As crianças gostam de levar o livro que escolhem livremente para casa para ser lido por um dos seus progenitores ou até por ambos”, (E1) e “(...) contribui para haver um momento de ligação entre pai/mãe/filho(a) na hora do conto da história, como para estimular o gosto pela leitura e escrita.” (E2). Silva e Ramos (2014) afirmam que “As primeiras leituras em família devem estar associadas ao prazer, ao bem-estar e aos afetos, de modo que possam constituir rotinas que geram hábitos” (p.151)

No que respeita à questão, **“Quais os benefícios deste projeto para o desenvolvimento da(s) criança(s)?”**, as respostas evidenciam que este projeto “(...) promove a interação instituição/família e família/instituição”, (EC) ; o desenvolvimento de hábitos de leitura e o estímulo da linguagem oral quando a criança reconta ou descreve uma história, tal como afirmam Nagy e Herman (1998), citados por Fontes e Martins (2004) que ressaltam a leitura de histórias como uma ocasião potencialmente rica para o desenvolvimento do vocabulário. Também é destacado por duas educadoras, para além dos aspetos acima mencionados, o fomentar o respeito pelos livros, como menciona a E1” (...) respeito pelo livro” e a (E2) “(...) fomentar o respeito pelos livros (...)”. Estes pressupostos vão ao encontro da visão de Bastos (1999) que realça a escola como “um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante” (p.286).

No que diz respeito a vantagens/desvantagens e eixos de melhoria do projeto de promoção da leitura, e em resposta à questão, **“Quais as vantagens e desvantagens do projeto de promoção da leitura?”**, as respostas de duas educadoras referem que um projeto com estas características é muito útil para desenvolver a linguagem oral, destacando que “As vantagens são não só o desenvolvimento da linguagem oral, como também desenvolve a oralidade, a expressão verbal (...), (EC) e “Ser capaz de descrever o que viu e ouviu de forma clara seguindo a sua sequência”(E1) e promover o gosto pela

leitura. Segundo Rebelo e Diniz (1998), o contacto da criança com o livro no jardim de infância proporciona e incentiva as conversas com o educador, desenvolvendo a linguagem oral. O reforço dos laços afetivos entre criança e adulto, é referido pela E2 ao afirmar que uma das vantagens é “Manter um relacionamento afetivo entre a criança e o adulto”.

Como referido por Silva e Ramos (2014), os adultos assumem um papel importante ao promoverem o contacto da criança com o livro e essa é uma atividade que leva o seu tempo e exige afeto, alegria, partilha, prazer, fascínio e cumplicidade.

Uma das educadoras refere também que o projeto de promoção da leitura deve ter em conta os interesses do grupo de crianças, pois “(...) é importante se for elaborado (...), tendo em conta os interesses do grupo”, (E2).

Assim, verifica-se pelos diferentes discursos como um projeto com vantagens ao nível da vinculação, considerado como um tempo de qualidade em família, e ao nível da estimulação de comportamentos emergentes de leitura e escrita, concretamente ao nível do desenvolvimento da linguagem oral e gosto pela leitura.

Quanto às desvantagens apresentadas pelas educadoras, duas não destacam qualquer desvantagem e uma educadora assinala o facto de os meios tecnológicos puderem vir a substituir o livro em formato de papel referindo que “Uma das desvantagens será a substituição do livro por aparelhos tecnológicos como tabletes, telemóveis, etc.”, (E1)

À questão, “**Quais as suas sugestões para melhorar este projeto?**”, as respostas evidenciam a importância da continuidade do projeto com propostas de enriquecimento do mesmo. Uma educadora destaca que o projeto deve “(...) estender-se a toda a comunidade educativa e auscultar sugestões de melhoria dos diferentes intervenientes”, (EC). Outra educadora salienta a possibilidade de criação de uma *biblioteca de turma* com livros das próprias crianças para serem partilhados, num sistema de troca e partilha de livros, referindo que se poderá “fazer uma *Biblioteca de turma* com livros que pertencem a cada criança (...) A troca e partilha de livros pode ser um projeto que demonstre interesse nas crianças para melhorar o projeto de leitura” (E1). Por fim, uma educadora realça a necessidade de “Renovar o ensino e a aprendizagem da leitura, adaptando os currículos às necessidades e gostos das crianças/ jovens”, (E2).

Durante a PPSII, procurei perceber a importância que as crianças atribuíam aos livros da *Biblioteca de Turma* que levavam para casa e os comentários que teciam acerca dos mesmos. A partir dessa observação comecei a questionar as crianças, de modo a perceber se conseguiam recontar a história do livro e quem tinha dinamizado a leitura em casa, conforme as notas de campo seguintes:

“À segunda-feira é o dia de devolver o livro da *Biblioteca de Turma* que foi levado para casa. De facto, as crianças devolvem os livros, mas ninguém faz nenhum comentário sobre os mesmos. Então eu resolvo perguntar a algumas crianças se gostaram do livro que levaram; quem leu o livro lá em casa, etc. A C.A responde: “A mãe leu. Eu gostei”; o L.T. responde: “Foi o pai. Ele leu a mim.” (Nota de campo nº 55, cf. Anexo A do portefólio individual).

“(…) Vou registando os livros escolhidos (…). O D.S comenta, apontando para um livro: “Eu gostei muito deste livro” e eu pergunto: “Quem leu o livro?”, e ele responde: “Foi o pai”. Gosto muito de ouvir este comentário espontâneo.” (Excerto da Nota de campo nº135, cf. Anexo A do portefólio individual).

“(…) Assim, escolho um livro aleatoriamente e pergunto: “Quem levou este livro?”. O L N responde: “Fui eu. A mãe leu e eu e eu gostei. Tem um sapo, eu gosto de sapos. Ele estava a saltar no céu”. Depois vou buscar outro livro e a C.V diz. “Fui eu que levei. O lobo mau estava com medo da água fria. Gostei do livro porque o lobo era fofinho e abria a boca para dar beijinhos e fez uma fogueira.” (Excerto da Nota de campo nº 139, cf. Anexo A do portefólio individual).

“(…) vou buscar 3 livros escolhidos aleatoriamente para saber o que acharam dos livros. A C.A diz: “Esse livro fui eu que levei. A minha mãe contou muito bem. O menino queria um animal e a mãe disse que não e ele ficou zangado. Gostei muito porque a minha mãe é muito linda a contar histórias.” O D.S diz: “Gostei muito do livro porque é muito lindo e os animais saltam do sofá e depois o menino fica a dormir. O pai leu hoje de manhã”. A E. diz: “O livro tem a raposa e uma cegonha. Gostei porque os animais são bonitos e a lebre corre muito. Quem leu o livro foi a mãe à noite.” (Excerto da Nota de campo nº 177, cf. Anexo A do portefólio individual).

“Mostro o livro “A que sabe a lua” e a M. diz: “O livro fala da lua que estava muito alto e os animais não conseguiam tirar um pedacinho. O

ratinho conseguiu tirar e deu aos outros animais. Quem leu o livro foio pai e eu gostei porque o rato comeu a lua.” O X. comenta o livro da “Mosca Fosca” e diz: “Os animais vão comer bolo na casa da mosca fosca, mas o urso é que comeu o bolo inteiro de amoras. A mãe e o pai leram o livro e é muito giro.” O V. diz sobre o livro “O Cuquedo”: O livro tem a girafa e o “pópotamo”. A mãe contou e tem um monstrinho. Gostei do monstrinho.” (Excerto da Nota de campo nº 196, cf. Anexo A do portefólio individual).

A partir dos excertos transcritos, e indo ao encontro da visão das educadoras participantes, é possível perceber que as crianças conseguem descrever, de um modo resumido, os acontecimentos da história do livro da *Biblioteca de Turma* e que manifestam evidências de interesse e gosto pelos livros. Também é notório que o livro promove a relação entre pais e filhos, quando as crianças se referem ao familiar que leu o livro (pai ou mãe), o que demonstra que o momento da leitura de um livro cria e reforça os laços afetivos, ao possibilitar um ambiente de partilha e cooperação.

4.5. Principais conclusões do estudo

Em suma, a investigação permitiu-me identificar as conceções das educadoras de infância sobre a importância da promoção da leitura na educação pré-escolar, assim como as potencialidades do projeto da *Biblioteca de Turma* no desenvolvimento, incentivo e enriquecimento da linguagem oral, ao promover o contacto com vocabulário diverso, ouvindo ler as histórias, quer pela família, quer em sala, pela educadora ou ajudante de ação educativa, na promoção da leitura e no despertar para o gosto, interesse e respeito pelos livros, fomentando uma relação positiva com os mesmos. Segundo Ramos e Silva (2014), as histórias contribuem para o desenvolvimento da criança, ajudando-a a compreender e a organizar o mundo à sua volta contribuindo assim para o desenvolvimento da sua personalidade.

Para além destes aspetos, a *Biblioteca de Turma*, como um projeto do contexto socioeducativo, ao privilegiar o contacto com os livros, assume um lugar de destaque ao possibilitar a interação entre pais e filhos, no momento da leitura do livro, o que cria uma relação de proximidade e afetividade, criando oportunidades de comunicação oral, o que é muito benéfico para a criança, num período fundamental da aquisição da linguagem.

Um aspeto também a destacar é que o projeto da *Biblioteca de Turma* incentiva a criação de hábitos de leitura, por parte das crianças, que é possível observar quando algumas crianças trazem os próprios livros de casa para serem lidos em contexto de sala, sendo que o domínio da competência leitora e a aquisição de hábitos de leitura é fundamental na formação do futuro adulto e no exercício da cidadania. Outro aspeto a realçar é que, para que um projeto de promoção da leitura com estas características seja bem-sucedido, o mesmo deve estar alinhado com os interesses do grupo de crianças, e a seleção de livros deve ter em conta o público-alvo, a sua idade, a capacidade de concentração e também a qualidade do texto, a temática e as ilustrações, pois “o desejo de ler estimula-se através da existência de materiais escritos relevantes e significativos.” (Azevedo & Sardinha, 2009, p.7).

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE

| | " | | " |

Neste capítulo do relatório faço uma reflexão sobre o percurso realizado durante as duas Práticas Profissionais Supervisionadas, e que me possibilitaram chegar até este ponto, contribuindo assim para a construção da minha profissionalidade docente. Sarmiento (2009) afirma que a construção da profissionalidade “desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas de aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar” (p.48). Assim, a minha identidade profissional é o reflexo de todas as experiências vivenciadas, das pessoas, desafios e aprendizagens que enfrentei e que, certamente, farão a diferença no meu futuro pessoal e profissional.

Considero que tive uma adaptação privilegiada a ambos os contextos, por já conhecer a organização socioeducativa, o que não impediu a revelação de fragilidades da minha parte, assim como potencialidades. O facto de ter experienciado as duas práticas, possibilitou e contribuiu para o enriquecimento da minha perspetiva profissional, enquanto educadora de infância. Ao assumir esse papel, tive e tenho a consciência de que este é um papel com muitos desafios, responsabilidade, adaptações e aprendizagens, que vão surgindo com as situações diárias que ocorrem numa sala de atividades.

Para que este processo decorresse de modo construtivo, foi fundamental o apoio e colaboração das educadoras-cooperantes, motivando-me com momentos de partilha e diálogo, com transmissão de saberes, literatura, formações e reflexões, o que permitiu alcançar uma certa segurança e capacidade para gerir as minhas expectativas e melhorar as minhas inseguranças. O trabalho colaborativo com as educadoras cooperantes foi um tempo privilegiado de observação das visões e práticas pedagógicas de duas profissionais, o que me permitiu construir também uma perspetiva do que pretendo implementar em contexto de sala, as suas potencialidades, desafios e também fragilidades e que fazem, por vezes, (re)pensar a atuação do educador.

Na construção de uma identidade profissional, é importante destacar a habilidade do educador de ter iniciativa, experimentar, falhar, aprender com os erros e voltar a tentar, sempre refletindo as atitudes e acontecimentos. Posso dizer que durante as duas práticas tive oportunidade de vivenciar estes aspetos em contexto real e que foram oportunidades preciosas de aprendizagem e reflexão, construindo assim uma prática refletida e perspetivando a melhoria contínua da prática pedagógica. Para estas aprendizagens, foi

fundamental o contributo e incentivo das educadoras cooperantes e das supervisoras que me permitiram evoluir e progredir, sempre com o seu apoio e colaboração.

Ao ter contacto com a implementação de uma pedagogia participativa, na qual me revejo, perspetivo-me, na minha ação futura, a aplicar os pressupostos da mesma, centrados no respeito e liberdade da criança e no seu ritmo de desenvolvimento, em que o meu papel é o de observar, orientar e escutar a criança, enquanto protagonista e construtora do seu conhecimento. Também gostaria de assentar a minha atuação no reconhecimento da importância da brincadeira; fomentar a relação da criança com a Natureza, como meio promotor de aprendizagens enriquecedoras e construir um ambiente educativo como espaço rico de possibilidades, valorizando o estabelecimento de relações positivas entre adulto/criança e criança/criança, possibilitando assim a aquisição de competências e valores.

Com as crianças procurei sempre corresponder às suas necessidades, transmitindo afeto e segurança, dialogando e observando os seus comportamentos, mantendo uma postura tranquila, mediando conflitos e, acima de tudo, procurei estabelecer com as mesmas uma empatia que possibilitou a construção de uma relação de proximidade, em ambos os contextos. Compreendi que cada criança é única, desafiadora, complexa e com particularidades próprias, o que demonstra a necessidade de o educador refletir e construir a sua prática profissional, em constante aperfeiçoamento. Deste modo, Niza (2013) ressalva que quando as crianças se sentem envolvidas em relações de apoio e sensíveis, demonstram conforto e confiança em participarem nas atividades propostas.

Assim, ao longo das duas práticas profissionais planeei e implementei várias atividades que foram ao encontro dos interesses das crianças, fruto de uma observação e escuta diária, o que possibilitou que as mesmas se envolvessem em pleno nas atividades. Considero que proporcionei aprendizagens enriquecedoras com a exploração de materiais diferenciados, do espaço exterior e fomentei a colaboração, a partilha e a ajuda entre as crianças, reconhecendo a sua participação ativa em todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem e procurando a intencionalidade educativa na aplicação das atividades.

Um aspeto de extrema importância a realçar foi a interação com as famílias em que procurei transmitir uma atitude de respeito, confiança e segurança. Este aspeto

assume um ponto a valorizar e fomentar na construção de uma parceria escola-família que se quer enriquecedora para a criança. Embora tenha tido uma relação mais próxima com as famílias do contexto de creche, no acolhimento, os mesmos pressupostos de conduta mantiveram-se com as famílias do contexto de pré-escolar, mas de um modo menos próximo, dado o horário de minha entrada na sala.

Aprendi o valor de observar, escutar e refletir sobre as crianças, o ambiente educativo e as práticas pedagógicas das educadoras-cooperantes. Para isso, foram fundamentais as reflexões semanais, sustentadas em literatura pertinente, que me ajudaram a construir uma visão mais autêntica, enriquecedora e fundamentada sobre os vários aspetos abordados. Neste aspeto, realço também a formação teórica que me dotou de ferramentas, as quais pude aplicar em contexto, sabendo que será sempre a base para a reflexão e atuação em contexto profissional, o que não invalida que a minha formação contínua seja uma necessidade, no sentido de estar informada e consciente da valorização da mesma para o profissional docente.

Em relação às investigações realizadas nas duas práticas, estas foram oportunidades para identificar e aprofundar conhecimentos acerca de problemáticas que despertaram a minha curiosidade e interesse e que permitiram desenvolver atitudes de pesquisa, observação e aprendizagem, numa abordagem investigativa que procurou obter respostas para compreender e melhorar a ação educativa. Na PPSI, o foco da minha problemática foi o momento da partilha e a sua contribuição no desenvolvimento da linguagem oral, enquanto na PPSII me debrucei sobre o papel do adulto no planeamento e desenvolvimento de um projeto de promoção da leitura. Ambos os temas me proporcionaram a experiência de abordar a investigação, em contexto de educação de infância.

Por último, destaco que aprendi muito com as educadoras cooperantes, mas também aprendi com as crianças. Aprendi a dar valor às coisas simples e naturais; a desvalorizar certos assuntos; a ver um arco-íris formado pela luz que toca no chão e ficar fascinada; a dar um abraço sem procurar razão para fazê-lo, só porque sim; a rir de forma autêntica; a gostar de um dia de chuva, sem ver o lado aborrecido. Sem dúvida, tornei-me uma pessoa diferente, melhor e mais confiante no futuro e nas crianças. Porque “Um

excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem a serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender” (Cury, 2003).

6. CONSIDERAÇÕES
FINAIS

| | " | | | "

Tendo chegado ao fim da elaboração do presente relatório e, conseqüentemente, ao fim da PPS II, importa refletir sobre os aspetos mais significativos e que contribuíram para a minha aprendizagem pessoal e profissional e para uma maior consolidação da minha visão sobre a Educação, sobre o meu papel enquanto futura educadora de infância e, simultaneamente, sobre a problemática em estudo.

Relativamente à elaboração do relatório, este foi um processo em contínuo, sempre apoiado e refletido com a preciosa ajuda da orientadora, que através de uma excelente organização temporal me colocou numa situação confortável, fomentando a reflexão e a melhoria sobre os documentos enviados, com comentários pertinentes e úteis, numa perspetiva de fazer sempre melhor.

Ao longo de todo o relatório procurei apresentar e refletir, de forma fundamentada, as intenções e os processos vivenciados na Prática Profissional Supervisionada II, em contexto de pré-escolar com todos os intervenientes envolvidos.

No que concerne à parte prática do estágio, considero que realizei várias aprendizagens, destacando a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto em contexto de pré-escolar, em que foi possível realizar o projeto “Brincar na chuva” de acordo com os interesses das crianças, em que as mesmas se envolveram e participaram ativamente em todas as fases. Também realço o trabalho de equipa em sala, a cooperação com as famílias e o envolvimento das mesmas nas dinâmicas do grupo e da sala e o estabelecimento de relações positivas com as crianças. Quanto à elaboração do portefólio individual de uma criança, considero que esta tarefa foi uma aprendizagem significativa que me permitiu compreender a essência do portefólio como um instrumento de avaliação que tem por base uma perspetiva holística da criança e que evidencia as experiências, o percurso e processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança ao longo do tempo. Neste sentido, Silva e Craveiro (2014) afirmam que o portefólio é uma estratégia de avaliação bastante adequada à Educação de Infância, e que se trata de um método de avaliação alternativa. Isto porque de acordo com as autoras, a elaboração do portefólio permite aceder a diversas fontes de evidências, para não só observar, como também documentar o processo de aprendizagem da criança.

No que respeita à investigação sobre a *Biblioteca de Turma*, esta foi uma temática do meu interesse, dado que os livros e as suas possibilidades de descoberta e aprendizagem são aspetos que considero muito relevantes, em contextos de Educação de Infância, e não só. Tal como refere Mata (2008), a leitura de histórias apresenta-se como uma atividade enriquecedora, quer ao nível da abordagem à escrita, quer ao nível da leitura, e que deve ser fomentada desde cedo. Esta temática levou-me a refletir sobre o impacto de se começar bem cedo a inculcar nas crianças o hábito da leitura, apresentando o livro como um objeto lúdico, mas perspetivando também a sua intencionalidade educativa para o desenvolvimento da criança, nomeadamente, na linguagem oral, o que deve motivar a ação do educador neste domínio. Também percebi o contributo do momento da leitura do livro em família, como um momento de cumplicidade e afetividade e espaço de partilha entre pais e filhos. Segundo Silva e Ramos (2014), as leituras em família devem proporcionar momentos de interação significativa, numa atividade partilhada que vai gerar um hábito na construção de leitores autónomos. E o hábito é fomentado pelo adulto que tem um importante papel de influenciar e dar ele mesmo o exemplo, gerando curiosidade na criança, que muitas das vezes passa a imitar e a incorporar o hábito da leitura.

Esta jornada de aprendizagem que agora termina lançou as bases para a minha futura caminhada como educadora de infância. Considero que toda a experiência foi essencial para o meu crescimento profissional e desejo continuar a aprender, a experimentar, a desafiar-me, e principalmente a respeitar e a aceitar cada criança como o centro da minha ação pedagógica.

Referências

| | " | | " |

- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Andrade Hillesheim, A. I., & Fachin, G. (2003). Biblioteca escolar e a leitura School library and the reading p. 35-45. *Revista ACB*, 8(1), 35-45.
- APEI (2011). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. <https://apei.pt/associacao/carta.etica.pdf>
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta. Repositório Aberto.
- Azevedo, F., & da Graça Sardinha, M. (Eds.). (2009). *Modelos e Práticas em Literacia*. Lousã: Lidel.
- Balça, Â., & Leal, E. (2014). A leitura no contexto da educação pré-escolar. *Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, (10). <https://doi.org/10.15645/Alabe.2014.10.5>
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Costa, A. (2017). *Formação continuada de docentes. Contribuições do Sindicato visando a uma educação de qualidade* (Dissertação de Doutoramento).
- Cury, A. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Portugal: Editora Pergaminho.
- Delgado, P. (s/d). *Livros e hábitos de leitura – O papel da Biblioteca Escolar na formação de leitores*. Direção-Geral da Educação (DGE). <https://dge.mec.pt/default/files/boletim>
- Fernandes, N., & Tomás, C. A. (2011). Questões conceituais, metodológicas e éticas na investigação com crianças em Portugal. <https://hdl.handle.net/1822/15425>
- Ferreira, M. (2004). À porta do JI da Várzea” ou... retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças. *A gente gosta é de brincar com os outros meninos*, 65-102.

Ferraz, A. de Cantalice, L. M., & dos Santos, A. (2019). Motivação para aprender e compreensão de leitura em alunos do Ensino Fundamental I. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 10(1), 173-189. <https://doi.org/10.5433/2236-6407.2019v10n1p173>

Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.

Fontes, M. & Martins, C. (2004). Efeitos da leitura de histórias no desenvolvimento da linguagem de crianças de nível socioeconómico baixo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17, 83-94. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000100011>

Forneiro, L. I. (1998). A organização dos Espaços na Educação Infantil. In: M. Zabalza (s.d). *Qualidade em Educação Infantil* (p.229-281).

Hohmann, M., & Weikart, D. (2004). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian (2ª. Ed.).

Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. *Cadernos de educação de infância*, (90 p. 4-7).

Magalhães, A. M., & Alçada, I. (1994). *Os Jovens e a Leitura nas Vésperas do século XXI*. Lisboa: Editorial Caminho.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita. Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M., & Souza, S. (s.d.). A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil. *Pedagogia em ação*, 5(1). <http://tinyurl.com/owrhug>

Máximo-Esteves, L. (2008). Metodologia: Questões teórico-práticas. *Visão Panorâmica da Investigação-Ação* (76-105). Porto: Porto Editora.

Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Eduser: Revista de Educação*, 2(2), 49-64.

Niza, S. (2013). O modelo curricular de educação pré-escolar da escola moderna portuguesa. *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*, 4, 141-160.

Nunes, T. (2004). *Colaboração Escola-Família para uma escola culturalmente heterogénea*. Alto Comissariado para a imigração e minorias étnicas. Cadernos de Apoio à Formação, (01). <https://www.cidadaniaemp Portugal.pt/wpcontent/uploads/recursos/caderno-de-apoio-a-formacao-n-1.pdf>

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto Editora.

Portugal, G. (2000). *Educação de bebés em creche: Perspetivas de formação teóricas e práticas*. *Infância e Educação*, nº 1, p.85-106.

Ramos, A., & Silva, S. (2014). *Leitura do berço ao recreio: Estratégias de promoção da leitura com bebés*. <http://repositorium.sdum.uminho>.

Rigolet, A. S. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar leitores ativos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.

Rebelo, D., & Diniz, M. (1998). *Falar contigo* (1ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho.

Rodrigues, S. A., & Garms, G. (2007). Intencionalidade da ação educativa na educação infantil: a importância da organização do tempo e do espaço das atividades. *Nuances: estudos sobre Educação*, 14(15).

Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Soci@l*, (2), 46-64.

Sarmiento, T., & Carvalho, L. (2017). Diferentes olhares sobre crianças e creches. *Revista Humanidades e Inovação*, volume (4), 8-12

Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Silva, P. (2008). O contributo da escola para a atividade parental numa perspetiva de cidadania. In Conselho Nacional de Educação (Org.), *Escola-família-comunidade: [Actas do Seminário "Escola-Família-Comunidade"]* (pp. 115-140). Lisboa: Conselho Nacional de Educação. <http://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/seminarios-e-coloquios/746-escola-familia-comunidade>

Silva, I. (Coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção Geral da Educação.

Silva, B., & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista zero-a-seis*, 1(29), 33-53.

Silva, A. H., & Fossá, M. (2013). *Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos*. Anais do 4o Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade.

Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora.

Sousa, O. (2015). *Textos e contextos: leitura, escrita e cultura letrada*. Porto: Média XXI

Tomás, C. (2007). Participação não tem Idade. *Participação das crianças e cidadania da infância*. *Contexto & Educação*, 22(78), 45-68. <https://hdl.handle.net/1822/36753>

Tomás, C. (2011). " *Há muitos mundos no mundo*": cosmopolitismo, participação e direitos da criança. Porto. Ed. Afrontamento.

Viana, F. (2002). *Melhor falar para melhor ler – Um programa de Desenvolvimento de Competências linguísticas (4-6anos)*. Centros de Estudos da Criança. Minho: Universidade do Minho

Vasconcelos, T. (1998). " *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar* ". Ministério da Educação: Departamento de Educação Básica.

Yin, R. (1993). *Pesquisa Estudo de Caso – Desenho e Métodos* (2ª. Ed.). Porto Alegre: Bookman.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Documentos Institucionais:

Projeto Educativo da organização socioeducativa (2024/2025).

Projeto Pedagógico de sala (2024/2025)

ANEXOS

| | " | | "

ANEXO A

Portefólio da prática profissional supervisionada e Portefólio da criança

Para garantir a confidencialidade dos intervenientes, o Portefólio Profissional foi disponibilizado em um documento PDF separado, intitulado Portefólio individual PPSII Clarinda Mendes e o Portefólio da criança foi entregue em suporte de papel ao Professor Orientador e posteriormente ao encarregado de educação da criança em questão.

ANEXO B

Tabela da caracterização do grupo de crianças da sala Mista 2

Nomes	Género	Data de Nascimento	Idade no início da PPSII (setembro)	Idade no final da PPSII (janeiro)	Nacionalidade	Percurso institucional
A	F	20/09/2021	3 anos	3 anos e 4 meses	Portuguesa	1ª vez na instituição
B	F	10/12/2020	3 anos e 9 meses	4 anos e 1 mês	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
C	M	27/10/2021	2 anos e 11 meses	3 anos e 2 meses	Portuguesa	Transitou da sala de 2 anos
D	F	07/12/2021	3 anos e 9 meses	4 anos e 1 mês	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
E	M	20/10/2020	3 anos e 11 meses	4 anos e 3 meses	Brasileira	Transitou da sala Mista 1
F	F	03/08/2020	4 anos e 1 mês	4 anos e 5 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
G	F	24/11/2020	3 anos e 10 meses	4 anos e 2 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
H	M	29/08/2020	4 anos e 1 mês	4 anos e 5 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
I	M	20/09/2021	3 anos	3 anos e 4 meses	Portuguesa	1ª vez na instituição
J	F	30/03/2020	4 anos e 6 meses	4 anos e 10 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
K	M	20/02/2020	4 anos e 7 meses	4 anos e 11 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
L	M	23/11/2021	2 anos e 10 meses	3 anos e 2 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
M	F	22/04/2020	4 anos e 5 meses	4 anos e 9 meses	Angolana	Transitou da sala Mista 1
N	M	25/10/2020	3 anos e 11 meses	4 anos e 3 meses	Ucraniana	Transitou da sala Mista 1

O	M	06/09/2020	4 anos	4 anos e 4 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
P	M	09/08/2020	4 anos e 1 mês	4 anos e 5 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
Q	F	18/06/2020	4 anos e 3 meses	4 anos e 7 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
R	F	04/11/2021	2 anos e 10 meses	3 anos e 2 meses	Portuguesa	Transitou da sala dos 2 anos
S	F	09/09/2020	4 anos	4 anos e 5 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
T	F	18/05/2020	4 anos e 4 meses	4 anos e 8 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
U	M	12/03/2020	4 anos e 6 meses	4 anos e 10 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
V	M	12/12/2021	2 anos e 9 meses	3 anos e 1 mês	Portuguesa	Transitou da sala dos 2 anos
X	M	13/01/2020	4 anos e 8 meses	5 anos	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1
Y	M	13/11/2020	3 anos e 10 meses	4 anos e 2 meses	Portuguesa	Transitou da sala Mista 1

Anexo C

Tabela de caracterização das famílias da sala Mista 2

A	Mãe: 9º. ano Pai: 9º. Ano	Mãe: Cabeleireira Pai: Operador de Rampa	Tem um irmão gémeo
B	Mãe: Licenciatura Pai: Licenciatura	Mãe: Professora de Piano Pai: Professor de Guitarra	Tem um irmão mais novo
C	Mãe: Mestrado Pai: Doutoramento	Mãe: Técnica de Operações Financeiras Pai: Desempregado	Tem um irmão mais velho
D	Mãe: Sem informação Pai: Sem informação	Mãe: Empregada de mesa Pai: Desempregado	Tem dois irmãos mais velhos
E	Mãe: Sem informação Pai: Sem informação	Mãe: Sem informação Pai: Sem informação	Não tem irmãos
F	Mãe: Sem informação Pai: Sem informação	Mãe: Sem informação Pai: Sem informação	Tem duas irmãs mais velhas
G	Mãe: Licenciatura Pai: 12º. ano	Mãe: Educadora de Infância Pai: Funcionário Político	Tem um irmão mais velho
H	Mãe: Mestrado Pai: 12º. ano	Mãe: Engenheira Zootécnica Pai: Mecânico	Não tem irmãos
I	Mãe: 9º. ano Pai: 9º. Ano	Mãe: Cabeleireira Pai: Operador de Rampa	Tem uma irmã gémea
J	Mãe: 12º. ano Pai: 12º. ano	Mãe: Técnica Administrativa	Tem um irmão mais novo

		Pai: Cozinheiro	
K	Mãe: 12º. ano Pai: 12º. ano	Mãe: Auxiliar Administrativa Pai: Auxiliar de Serviços Gerais	Tem uma irmã mais nova
L	Mãe: Licenciatura Pai: Licenciatura	Mãe: Gestora Pai: Gestor	Tem uma irmã mais nova
M	Mãe: Ensino Universitário Pai: Ensino Universitário	Mãe: Empregada de loja Pai: Sem informação	Não tem irmãos
N	Mãe: Sem informação Pai: Sem informação	Mãe: Sem informação Pai: Sem informação	Tem um irmão mais velho
O	Mãe: Mestrado Pai: Mestrado	Mãe: Arquiteta Pai: Arquiteto	Tem um irmão mais velho
P	Mãe: Licenciatura Pai: Licenciatura	Mãe: Educadora de Infância Pai: Técnico de Recursos Humanos	Não tem irmãos
Q	Mãe: Licenciatura Pai: Licenciatura	Mãe: Consultora Pai: Desempregado	Tem um irmão mais velho
R	Mãe: Mestrado Pai: Licenciatura	Mãe: Assistente Social Pai: Advogado	Tem uma irmã mais velha e uma irmã mais nova
S	Mãe: Licenciatura Pai: Licenciatura	Mãe: Advogada Pai: Advogado	Tem uma irmã e um irmão mais velhos
T	Mãe: Licenciatura Pai: Mestrado	Mãe: Comercial Pai: Arquiteto	Tem um irmão mais velho
U	Mãe: Mestrado Pai: Licenciatura	Mãe: Advogada Pai: Engenheiro Agrônomo	Não tem irmãos
V	Mãe: Licenciatura Pai: Licenciatura	Mãe: Bancária	Tem um irmão e uma irmã mais velhos

		Pai: Comerciante de Automóveis	
X	Mãe: Mestrado Pai: 12º. ano	Mãe: Psicóloga Clínica Pai: consultor	Tem uma irmã mais nova
Y	Mãe: Sem informação Pai: Sem informação	Mãe: Ajudante de Cabeleireiro Pai: Mecânico	Tem dois irmãos mais velhos

Anexo D

Roteiro Ético

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)	Prática Profissional Supervisionada II
<p>1. Objetivos do trabalho Segundo Tomás (2011), devem ser explicados a todos os envolvidos os objetivos do trabalho, sendo esse “um passo fundamental na construção de uma ética democrática” (p.160).</p>	<p>Compromisso com as crianças: “Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção internacional dos Direitos da Criança.” (p.1).</p> <p>Compromisso com a equipa educativa: “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p> <p>Compromisso com as famílias: “Promover a participação e acolher os contributos das</p>	<p>Ao iniciar a minha Prática Profissional Supervisionada II, e apesar de já conhecer a equipa educativa e algumas das crianças, senti que deveria fazer uma apresentação às mesmas explicando o porquê da minha presença em sala. Os pais das crianças foram informados através de um email enviado pela Coordenadora pedagógica e também elaborei uma carta de apresentação para explicar os meus objetivos durante o tempo em que iria estar na sala de atividades.</p> <p>Para chegar aos objetivos da minha investigação foi necessário pedir esclarecimentos à equipa educativa da sala, de modo a estabelecer as bases da minha investigação.</p> <p>As famílias foram convidadas a participar na investigação através da assinatura do Consentimento Informado.</p>

	famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2).	
<p>2. Custos e benefícios</p> <p>Numa investigação devem ser identificados os benefícios e os custos da mesma para as crianças. (Tomás, 2011, p.160)</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p. 1).</p> <p>“Cuidar na relação educativa a gestão da “aproximação” e da “distância”, do respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança utilizando o seu poder no sentido da autonomia de cada uma.” (p. 1).</p>	<p>Para a execução da investigação, a participação das crianças, equipa educativa da sala e famílias não originou nenhum custo para as mesmas e a sua privacidade foi respeitada. De ressaltar que as rotinas da sala foram mantidas.</p> <p>Em relação aos benefícios, com a minha investigação pretendo determinar o papel do educador no planeamento e desenvolvimento de um projeto de promoção da leitura, nomeadamente, a Biblioteca de Turma.</p>

<p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p> <p>“Estas questões deverão ser sujeitas a negociação” (Tomás, 2011, p.161).</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança. (p.1)</p> <p>Compromisso com a equipa educativa:</p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p> <p>Compromisso com as famílias:</p> <p>“Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.” (p.2).</p>	<p>Ao iniciar a Prática Profissional Supervisionada II, ficou garantido que a privacidade e confidencialidade acerca dos dados pessoais seria assegurada.</p> <p>Os nomes das crianças e da equipa educativa da sala foram substituídos por iniciais, sendo este elemento negociado com a supervisora de estágio e a educadora cooperante.</p> <p>Em relação à organização socioeducativa, foi mantido o sigilo e o seu nome nunca é referido em qualquer documento, de modo a não ser identificado o estabelecimento. Apenas é referido organização socioeducativa.</p> <p>As famílias foram informadas de que as informações recolhidas se destinavam exclusivamente para fins académicos.</p>
<p>3. Decisões acerca de quais as crianças a</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“Ter expetativas positivas em relação a cada criança,</p>	<p>Durante o processo de investigação nenhuma criança foi excluída, dado que o tema da mesma possibilitava a inclusão</p>

<p>envolver e a excluir</p> <p>“É necessário discutir e justificar os processos de seleção, inclusão e exclusão de crianças na investigação.” (Tomás, 2011, p.162).</p>	<p>reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.” (p.1)</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.” (p.2)</p>	<p>de todas as crianças do grupo, dando a liberdade de escolha de participar.</p>
<p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p> <p>Segundo Tomás (2011), todos os envolvidos na investigação devem ser informados de todos os processos da investigação.</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade.” (p.1).</p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1).</p> <p>Compromisso com a equipa educativa:</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2).</p>	<p>Para a definição do tema da investigação foi realizada uma conversa informal com a educadora cooperante e a observação em contexto:</p> <p>“Percebi que as crianças não comentam sobre os livros que levam para casa, porque ninguém lhes pergunta sobre os mesmos. Então reflito que talvez esta seja uma boa problemática para trabalhar no relatório de Estágio.” – Observação da Nota de campo nº 55, 14 de outubro de 2024.</p>

	<p>Compromisso com as famílias:</p> <p>“Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo que as mesmas sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo.” (p.2).</p>	
<p>6. Consentimento informado</p> <p>Segundo Tomás (2011), as crianças e os seus pais devem ser informados de que a sua recusa ou desistência da investigação não lhes será prejudicial.</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (p.1)</p> <p>Compromisso com as famílias:</p> <p>“Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.” (p.2)</p>	<p>Todos os pais assinaram o protocolo de Consentimento informado que assegurava a proteção da privacidade da criança e que a desistência de participação na investigação não afetaria os cuidados a prestar à criança.</p>

<p>7. Uso e relato das conclusões</p> <p>“...processo de devolução ao longo do trabalho” (Tomás, 2011, p. 166).</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p.1).</p> <p>Compromisso com a equipa educativa:</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p> <p>Compromisso com as famílias:</p> <p>“Fornecer às famílias informações (...) informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excecionais” (p.2)</p>	<p>As conclusões da investigação serão partilhadas com a equipa educativa de sala; as equipas educativas da organização socioeducativa e com as famílias, possibilitando que as mesmas tomem consciência da importância da Biblioteca de Turma para a promoção da leitura nas crianças.</p>
<p>8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</p> <p>“É fundamental que o investigador considere não somente o impacto provocado nas crianças</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1).</p> <p>Compromisso com a equipa educativa:</p> <p>“Ser solidário com os seus colegas de trabalho nas decisões tomadas em conjunto e nas situações difíceis”</p>	<p>A investigação promoverá a reflexão da equipa educativa de sala e das equipas educativas da organização socioeducativa, acerca do impacto positivo das suas práticas pedagógicas, no que respeita ao projeto da Biblioteca de Turma e consequentemente, à promoção da leitura.</p>

<p>envolvidas na investigação, mas também nos grupos mais alargados de crianças” (p.166)</p>	<p>(p.2). Compromisso com as famílias: “Fornecer às famílias informações (...) informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excepcionais. (p.2).</p>	
<p>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as “Todo o processo de investigação deve ser transparente” (O’Kane, 2005) citado por Tomás (2011).</p>	<p>Compromisso com as crianças: “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade”. (p.1). Compromisso com a equipa educativa: “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2). Compromisso com as famílias: “Fornecer às famílias informações (...) informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excepcionais” (p.2).</p>	<p>Ao longo de todo o processo de investigação foi necessário manter uma troca de informações, na qual procurei promover a partilha através de conversas informais entre os elementos da equipa educativa, e observações escritas das crianças, através de notas de campo.</p>
<p>10. Tratamento dos dados</p>	<p>Compromisso com as crianças: “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o</p>	<p>Os registos obtidos para a investigação serão posteriormente eliminados de modo a salvaguardar a identidade dos</p>

	<p>sigilo profissional” (p.1)</p> <p>Compromisso com a equipa educativa:</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p> <p>Compromisso com as famílias:</p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p.2).</p>	<p>intervenientes, bem como da organização socioeducativa.</p>
--	--	--

Anexo E Guião da
entrevista das
Educadoras

Guião de Entrevista

Destinatárias: Educadoras de Infância (PPS II 2024/2025)

Objetivos:

- Caracterizar as conceções das educadoras sobre a(s) criança(s), o jardim de infância; as famílias e os seus lugares sociais;
- Identificar os princípios e os modelos/abordagens pedagógicas que sustentam a prática das educadoras no pré-escolar;
- Conhecer as opiniões relativas ao projeto da *Biblioteca de Turma*.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista;• Motivar o entrevistado.	<ul style="list-style-type: none">- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do relatório da PPS II.- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.- Pedir autorização para gravar áudio;- Informar devolução das transcrições.	

<p>B. Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional do/a educador/a 	<p>B1. Qual o seu percurso formativo e profissional? B2. O que significa ser educadora de infância?</p>	<p>B1.1 Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância? E quantos anos em pré-escolar? E na atual organização socio educativa?</p>
<p>C. Perspetivas sobre a educação dos 3 aos 6 anos;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o grau de importância que a educadora atribui ao pré-escolar 	<p>C1. O que significa para si a educação dos 3 aos 6 anos? C2. Qual a importância do pré-escolar para a(s) criança(s)? E para as famílias(s)?</p>	
<p>D. Conceção e lugar da(s) criança(s) no pré-escolar;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar concepções de criança e infância • Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças na creche 	<p>D1. Como define criança? Que lugar ocupa a criança no pré-escolar e na sala/grupo, na sua opinião? D2. Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente? Como faz esse diagnóstico?</p>	
<p>E. Abordagem Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os princípios pedagógicos seguidos pela educadora. 	<p>G1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam/sustentam a sua prática?</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o modelo pedagógico implementado pela educadora. 	G2. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, qual? Como o implementa?	
F. Projeto de promoção da leitura – <i>Biblioteca de Turma</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância dada à promoção de momentos de leitura na infância • Conhecer a visão e intencionalidade no desenvolvimento do projeto • Compreender a sua importância no desenvolvimento da criança • Identificar vantagens e desvantagens do projeto de promoção da leitura 	<p>F1. Considera importante promover a leitura na infância? Porquê?</p> <p>F2. Qual a sua opinião sobre a <i>Biblioteca de Turma</i>?</p> <p>F3. Quais os benefícios deste projeto para o desenvolvimento da(s) criança(s)?</p> <p>F3. Quais as vantagens e desvantagens do projeto de promoção da leitura?</p> <p>F4. Quais as suas sugestões para melhorar a este projeto?</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar eixos de melhoria de promoção da leitura 		
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista 	<p>-De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade</p>	<p>- Confirmar se existe algo mais a acrescentar</p> <p>- Agradecer a disponibilidade</p>

Anexo F Transcrição da
entrevista da Educadora-
cooperante

Entrevista à Educadora- Cooperante

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do Relatório da PPSII (Prática Profissional Supervisionada II). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

B1. Qual o seu percurso formativo e profissional?

Licenciatura em Educação de Infância e pós-graduação em Ensino Especial.

B1.1 Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância? E quantos anos em pré-escolar? E na atual organização socioeducativa?

Há mais de 30 anos. Nove anos em creche e os restantes em pré-escolar. Pré-escolar.

B2. O que significa ser educadora de infância?

Poder todos os dias utilizar a minha vocação e concretizar a realização profissional e pessoal.

C1. O que significa para si a educação dos 3 aos 6 anos?

Poder estimular e ajudar as crianças a desenvolverem habilidades básicas, como a linguagem, a coordenação motora, o raciocínio lógico e a socialização, preparando-as para o próximo nível educacional. Facultar o **desenvolvimento integral** promovendo o crescimento emocional, a criatividade e a autonomia da criança, enquanto se incentiva a curiosidade e a aprendizagem através do brincar. Oferecer oportunidades para que as crianças convivam com outras e aprendam a compartilhar, respeitar regras e desenvolver a empatia. Promover a aprendizagem de maneira prática e interativa, através de jogos, brincadeiras, músicas, histórias e artes, tornando o processo mais atraente e significativo.

C2. Qual a importância do pré-escolar para a(s) criança(s)?

O ensino pré-escolar é uma etapa crucial no desenvolvimento das crianças e oferece benefícios significativos tanto para elas quanto para as suas famílias. Ele é a base para a aprendizagem ao longo da vida, e desempenha um papel vital no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças. O ensino pré-escolar muitas vezes oferece orientações e recursos para ajudar os pais a apoiar o desenvolvimento infantil em

casa. Para muitas famílias, o pré-escolar é essencial para que os pais possam trabalhar ou estudar enquanto sabem que os seus filhos estão num ambiente seguro e estimulante. O ensino pré-escolar é um investimento no futuro das crianças e na estabilidade das famílias. Contribui para o desenvolvimento integral da criança, oferecendo uma base sólida para a aprendizagem futura, enquanto ajuda as famílias a equilibrar responsabilidades e a promover o bem-estar geral. É uma etapa essencial para garantir que todas as crianças tenham um começo de vida saudável, feliz e produtivo

D1. Como define criança? Que lugar ocupa a criança no pré-escolar e na sala/grupo, na sua opinião?

A criança pode ser definida como um indivíduo (um ser pensante) em desenvolvimento, que vive um período de intensa aprendizagem, experimentação e construção da sua identidade. Ela é curiosa, ativa e está constantemente a explorar o mundo ao seu redor, buscando compreender e integrar-se no ambiente físico, social, cultural e emocional em que está inserida. A criança ocupa o centro do processo educativo (pré-escolar), reconhecendo a sua capacidade de aprender, contribuir e criar. Esta abordagem transforma o espaço escolar num ambiente de aprendizagem mútua, onde as crianças, educadores e famílias compartilham responsabilidades e constroem juntos o conhecimento. Assim, a criança não é apenas um aprendiz, mas também um ator social ativo, capaz de influenciar e ser influenciada pelo mundo ao seu redor.

D2. Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente? Como faz esse diagnóstico?

O meu grupo é muito curioso, dinâmico, criativo e observador. Faço o diagnóstico, observando o seu desempenho nos diferentes contextos, naturais ou provocados.

E1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam/sustentam a sua prática?

A prática tem por base as pedagogias participativas. Assim, a criança é protagonista no seu processo de aprendizagem (a criança como o centro do processo educativo). A construção do conhecimento ocorre por meio da ação e da reflexão. As crianças são incentivadas a participar ativamente das atividades, a problematizar, a explorar e criar (aprendizagem ativa), diálogo, cooperação e trabalho colaborativo

E2. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, como o implementa?

Utilizo as diferentes pedagogias participativas e na prática utilizo-as segundo os diferentes contextos e metas a atingir.

F1. Considera importante promover a leitura na infância? Porquê?

A promoção da leitura na infância é essencial para o desenvolvimento integral da criança; esta envolve aspetos cognitivos, emocionais, sociais e culturais. A promoção da leitura na infância é um investimento de longo prazo no desenvolvimento das crianças, proporcionando ferramentas para que se tornem cidadãos críticos, criativos e realizados, capazes de transformar as suas realidades.

F2. Qual a sua opinião sobre a Biblioteca de Turma?

Acho muito importante não só para criar hábitos de leitura, como também para a criação de laços afetivos com a família e com a instituição.

F3. Quais os benefícios deste projeto para o desenvolvimento da(s) criança(s)?

Responsabilidade, capacidades de escolha consciente, e promove a interação instituição família e família instituição.

F4. Quais as vantagens e desvantagens do projeto de promoção da leitura?

As vantagens são não só o desenvolvimento da linguagem, como também desenvolve a oralidade, a expressão verbal e não verbal assim como fomenta a autoestima e autoconfiança. Não me ocorre nenhuma desvantagem pois penso que não existem.

F5. Quais as suas sugestões para melhorar este projeto?

Estender-se a toda a comunidade educativa e auscultar sugestões de melhoria dos diferentes participantes.

De momento, recorda-se de algo mais que considera ser pertinente em relação aos aspetos abordados?

Não.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Anexo G Transcrição da
entrevista da Educadora 1

Entrevista à Educadora 1

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do Relatório da PPSII (Prática Profissional Supervisionada II). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

B1. Qual o seu percurso formativo e profissional?

Formei-me no curso de Bacharelato em Educadora de Infância na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro em Vila Real, no ano de 1996. Posteriormente fiz mais dois anos de curso de Educação para adultos na universidade Maria Ulrich, obtendo assim, a licenciatura em Educadora de Infância. Ao longo do meu percurso como Educadora de Infância, fiz algumas formações relacionadas com diferentes pedagogias na creche e pré-escolar.

B1.1 Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância? E quantos anos em pré-escolar? E na atual organização socioeducativa?

Sou Educadora de Infância há 28 anos. Estou há 10 anos no pré-escolar e nesta instituição há 28 anos.

B2. O que significa ser educadora de infância?

Educadora para mim é estimular e motivar a criança a saber construir diversas aprendizagens englobando o seu todo.

C1. O que significa para si a educação dos 3 aos 6 anos?

Para mim, considero extrema importância, o ensino escolar nesta faixa etária. Pois a criança não só desenvolve as suas capacidades a todos os níveis, como também, permite uma melhor aquisição e construção de conhecimentos no mundo que a rodeia, preparando-os para uma melhor integração no ensino básico.

C2. Qual a importância do pré-escolar para a(s) criança(s)? E para as famílias(s)?

As crianças consideram a escola como um lugar onde se podem sociabilizar com as outras crianças, através da sua interação e intervenção nas suas brincadeiras, atividades, tarefas negociadas ou propostas com os adultos de referência. Eles sentem-se apoiados, protegidos e amados por estes, enquanto estão ausentes dos seus familiares. As crianças

autoafirmam-se ao superarem novos desafios que lhes vão surgindo no seu dia-a-dia. No pré-escolar, as crianças, demonstram muita curiosidade, gostam de questionar, falam das suas ideias, criam amizades, adquirem novas competências que os tornam cada vez mais autónomos e sábios de conhecimentos. É importante haver intervenção direta e indireta com os filhos e a família nas atividades propostas pela educadora. Tomada de conhecimento do trabalho efetuado na educação dos seus filhos.

D1. Como define criança? Que lugar ocupa a criança no pré-escolar e na sala/grupo, na sua opinião?

Criança é o modelo único que precisa de ser compreendida desde a sua tenra idade até se tornar numa criança que seja capaz de superar todos os obstáculos que lhe vão surgindo ao longo da sua vida. Por isso, deve ser amada pelos adultos.

A criança no pré-escolar é uma personagem verídica, única e principal que necessita do apoio absoluto dos adultos que estão com ela durante o dia. Na sala a sua integração e interação com as outras crianças permite desenvolver as suas capacidades a todos os níveis sejam eles a nível cognitivo, pessoal, social, motor ou emocional.

Em grupo permite desenvolver a sua expressão de linguagem oral, a sua criatividade, a sua curiosidade, atitudes de interajuda, troca de ideias e opiniões e aprendem a saber respeitar-se a si e aos outros que estão à sua volta.

D2. Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente? Como faz esse diagnóstico?

O grupo é heterogéneo, abrange a faixa etária dos 3 aos 5 anos.

É um grupo que integrou e, adaptou-se bem entre eles e com os adultos de referência de sala. As crianças mais velhas, criaram entre eles um elo de amizade, respeito e interajuda com as crianças mais novas, por sua vez, estes sentiram-se apoiados e desafiados a interagir de forma a desenvolver mais depressa a sua autonomia imitando as competências daqueles, nas suas atitudes, nas atividades e tarefas do dia a dia na sala e na escola em si. Pela observação dos comportamentos de cada criança nas várias situações que ocorrem diariamente.

E1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam/sustentam a sua prática?

Para mim o principal princípio pedagógico é conseguir apoiar, proteger, estimular, amar e desenvolver as competências que as crianças necessitam para a construção e aquisição de novos saberes e novos conhecimentos. Sendo estes a nível de formação pessoal, social, motor, emocional etc.

E2. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, como o implementa?

Sigo diversos modelos consoante as necessidades do grupo e interesse que eles demonstram no seu dia-a-dia

F1. Considera importante promover a leitura na infância? Porquê?

Sim. É uma forma de desenvolver as suas capacidades de compreensão da linguagem, aquisição de novo vocabulário, desenvolve também a sua criatividade e imaginação expressando a sua linguagem de forma mais clara e compreensível para o adulto. Por outro lado, permite um melhor relacionamento entre crianças e adultos, cria na criança o gosto e interesse pela leitura e respeito pelo livro evitando maltratar o livro compreendendo que este é importante para aprender a conhecer o que lhe era desconhecido.

F2. Qual a sua opinião sobre a Biblioteca de Turma?

Praticamos no nosso jardim de infância.

As crianças gostam de levar o livro que escolhem livremente para casa para ser lido por um dos seus progenitores ou até por ambos.

F3. Quais os benefícios deste projeto para o desenvolvimento da(s) criança(s)?

Desenvolve na criança hábitos de leitura, respeito pelo livro, e possibilita desenvolver a sua expressão da linguagem a descrever a história com ou sem imagem.

F4. Quais as vantagens e desvantagens do projeto de promoção da leitura?

Uma das vantagens será promover o gosto pela leitura

Ser capaz de descrever o que viu e ouviu de forma clara seguindo a sua sequência.

Manter um relacionamento afetivo entre a criança e adulto.

Uma das desvantagens será a Substituição do livro por aparelhos tecnológicos como tabletes, telemóveis, etc

F5. Quais as suas sugestões para melhorar este projeto?

Fazer uma biblioteca de turma com livros que pertencem a cada criança. As crianças gostam de partilhar os seus livros de história que trazem de casa com os seus amigos e adultos de sala. A troca e partilha de livros pode ser um projeto que demonstre interesse nas crianças para melhorar o projeto de leitura.

De momento, recorda-se de algo mais que considera ser pertinente em relação aos aspetos abordados?

Não. Obrigada pelas questões.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Anexo H Transcrição da
entrevista da Educadora 2

Entrevista educadora 2

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do Relatório da PPSII (Prática Profissional Supervisionada II). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

B1. Qual o seu percurso formativo e profissional?

Formei-me na Escola Superior de Educação João de Deus, tirei licenciatura em Educação de infância e tenho trabalhado sempre como Educadora de creche e pré-escolar. Ao longo dos anos tenho feito algumas formações complementares.

B1.1 Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância? E quantos anos em pré-escolar? E na atual organização socioeducativa?

Exerço funções de Educadora há 30 anos, tendo mais anos de serviço em pré-escolar do que em creche. Estou nesta instituição há 20 anos.

B2. O que significa ser educadora de infância?

Significa ser responsável por todas as necessidades e desenvolvimento integral das crianças, saber ouvi-las, saber descer à idade delas quando necessário, respeitando a individualidade de cada uma, demonstrando empatia, carinho, amizade e acima de tudo gosto pela profissão.

C1. O que significa para si a educação dos 3 aos 6 anos?

Significa ajudar a formar futuros homens e mulheres, transmitindo-lhes valores necessários à sua formação pessoal e vida em sociedade, transmitir-lhes conhecimentos sobre assuntos dos seus interesses, partilhando as vivências de cada um, proporcionando-lhes experienciar novas atividades e materiais.

C2. Qual a importância do pré-escolar para a(s) criança(s)? E para as famílias(s)?

O pré-escolar é importante para as crianças se socializarem com diferentes crianças de vários estratos sociais, interagirem com crianças com necessidades educativas

especiais e saberem aceitar as diferenças. É importante também para as estimular, proporcionando-lhes atividades/conhecimentos que vão ao encontro dos seus interesses pessoais.

Para as famílias, o pré-escolar é uma necessidade (pois têm que trabalhar) e um complemento da educação e formação das crianças, quando existe interação escola/família.

D1. Como define criança? Que lugar ocupa a criança no pré-escolar e na sala/grupo, na sua opinião?

Criança é um ser maravilhoso, puro, inocente e ingénuo (até uma certa idade). Cada vez mais, com as novas metodologias, a criança tem um papel ativo na sua aprendizagem, deixando de ser um mero ouvinte da informação transmitida pelo adulto.

D2. Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente? Como faz esse diagnóstico?

Trabalho com um grupo heterogéneo de crianças com 3, 4 e 5 anos maioritariamente do sexo masculino. No geral, é um grupo agitado e imaturo. Faço este diagnóstico pela observação diária de cada criança quanto ao seu comportamento, à sua forma de estar, à forma como intervêm no processo educativo, à necessidade constante de recorrerem ao adulto para a resolução dos conflitos com os pares...

E1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam/sustentam a sua prática?

Na minha prática, tento ter em conta as características de cada criança, proporcionando-lhes estímulos que lhes permitam desenvolver as suas potencialidades, interagindo com as famílias, respeitando as diferentes culturas.

É importante saber ouvir as crianças, as partilhas das suas vivências, os seus gostos e interesses, de forma a serem participantes ativos em todo o processo educativo.

E2. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, como o implementa?

Apesar da minha formação inicial ser baseada no modelo pedagógico João de Deus, na minha prática diária eu adoto várias metodologias de vários pedagogos.

F1. Considera importante promover a leitura na infância? Porquê?

Sim, pois através dela as crianças desenvolvem a concentração, o raciocínio e compreensão, estimulam a linguagem oral...

F2. Qual a sua opinião sobre a Biblioteca de Turma?

Acho que é importante, não só porque contribui para haver um momento de ligação entre pai/mãe/filho(a) na hora do conto da história, como para estimular o gosto pela leitura e escrita.

F3. Quais os benefícios deste projeto para o desenvolvimento da(s) criança(s)?

Os benefícios são vários, como, fomentar o respeito pelos livros, estimular o gosto pela leitura e a escrita, estimular a linguagem oral (quando a criança reconta a história à sua maneira)

F4. Quais as vantagens e desvantagens do projeto de promoção da leitura?

Um projeto de promoção da leitura é importante, se for elaborado a pensar no grupo e faixa etária que vai ser aplicado, tendo em conta os interesses do grupo. Cabe aos pais e professores arranjar mecanismos de incentivo à leitura, estimulantes e não desadequados e enfadonhos. Não vejo desvantagens.

F5. Quais as suas sugestões para melhorar este projeto?

Renovar o ensino e a aprendizagem da leitura, adaptando os currículos às necessidades e gostos das crianças/jovens.

De momento, recorda-se de algo mais que considera ser pertinente em relação aos aspetos abordados?

Não.

Muito obrigada pela sua disponibilidade

Anexo I Análise
categorial das entrevistas às
educadoras

Análise Categorical das Entrevistas

Educadora Cooperante (EC) e duas educadoras de pré-escolar (E1 e E2)

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo
Perfil das Educadoras	Formação Académica	Licenciatura em Educação de Infância	<p>“Licenciatura em Educação de Infância”</p> <p>“Pós-graduação em Ensino Especial” (EC)</p> <p>“Formei-me no curso de Bacharelato em Educadora de Infância...fiz mais dois anos de curso de Educação para adultos...obtendo assim a Licenciatura em Educadora de Infância.” (E1)</p> <p>“...tirei licenciatura em Educação de Infância e tenho trabalhado sempre como Educadora de creche e pré-escolar.” (E2)</p>
	Formação contínua	Formações	<p>“...formações relacionadas com diferentes pedagogias na creche e pré-escolar” (E1)</p> <p>“...formações complementares” (E2)</p>
	Tempo de Serviço	Anos de Serviço	<p>“Há mais de 30 anos” (EC)</p> <p>“Estou há 10 anos no pré-escolar e nesta instituição há 28 anos” (E1)</p>

			“...há 30 anos, tendo mais anos de serviço em pré-escolar do que em creche. Estou nesta instituição há 20 anos.” (E2)
Conceção de Educadora	Papel do Educador	Vocação	“Poder todos os dias utilizar a minha vocação e concretizar a realização profissional e pessoal” (EC)
		Construir aprendizagens	“...é estimular e motivar a criança a saber construir diversas aprendizagens englobando o seu todo” (E1)
		Responsabilidade	“...ser responsável por todas as necessidades e desenvolvimento integral das crianças...respeitando a individualidade de cada uma, demonstrando empatia, carinho, amizade e acima de tudo gosto pela profissão” (E2)
Educação dos 3 aos 6 anos	Significado	Desenvolvimento	“...habilidades básicas, como linguagem, coordenação motora, raciocínio lógico e socialização...promovendo o crescimento emocional, a criatividade e a autonomia da criança” (EC)
		Aquisição de conhecimentos	“...permite uma melhor aquisição e construção de conhecimentos do mundo que a rodeia...” (E1)
		Formação pessoal	“...transmitindo-lhes valores necessários à sua formação pessoal e vida em sociedade...” (E2)
	Importância para a(s) criança(s)	Etapa	“...etapa crucial no desenvolvimento das crianças...base para a aprendizagem ao longo da vida...” (EC)
		Lugar de socialização	“...lugar onde se podem socializar com as outras crianças...” (E1)

			“...importante para as crianças se socializarem com diferentes crianças de vários estratos sociais...” (E2)
	Importância para a(s) família(s)	Apoio no desenvolvimento infantil	“O ensino pré-escolar muitas vezes oferece orientações e recursos para ajudar os pais a apoiar o desenvolvimento infantil em casa” (EC)
		Apoio e proteção	“...sentem-se apoiados, protegidos e amados por estes, enquanto estão ausentes dos seus familiares” (E1)
		Interação escola/família	“Para as famílias, o pré-escolar é uma necessidade (pois têm de trabalhar) e um complemento da educação e formação das crianças, quando existe interação escola/família.” (E2)
Conceção de criança	Definição	Indivíduo	“A criança pode ser definida como um indivíduo (um ser pensante) em desenvolvimento, que vive um período de intensa aprendizagem, experimentação e construção da sua identidade” (EC)
		Modelo único	“...é o modelo único que precisa de ser compreendida desde a sua tenra idade até se tornar numa criança que seja capaz de superar todos os obstáculos que lhe vão surgindo ao longo da sua vida.” (E1)
		Ser maravilhoso	“Criança é um ser maravilhoso, puro, inocente e ingénuo (até uma certa idade)” (E2)
	Lugar no pré-escolar/sala/grupo	Central	“A criança ocupa o centro do processo educativo (pré-escolar), reconhecendo sua capacidade de aprender, contribuir e criar.” (EC)
		Integração	“Na sala a sua integração e interação com as outras crianças permite desenvolver as suas capacidades a todos os níveis...” (E1)
		Papel ativo	“Cada vez mais com as novas tecnologias, a criança tem um papel ativo na sua aprendizagem...” (E2)

Princípios Pedagógicos	Grupo de crianças de sala	Caracterização	<p>“O meu grupo é muito curioso, dinâmico, criativo e observador.” (EC)</p> <p>“O grupo é heterogêneo, abrange a faixa etária dos 3 aos 5 anos. É um grupo que integrou e, adaptou-se bem entre eles e com os adultos de referência de sala.” (E1)</p> <p>“Trabalho com um grupo heterogêneo de crianças com 3, 4 e 5 anos maioritariamente do sexo masculino. No geral, é um grupo agitado e imaturo.” (E2)</p>
	Fundamentos	Diagnóstico	<p>“...observando o seu desempenho nos diferentes contextos, naturais ou provocados.” (EC)</p> <p>“Pela observação dos comportamentos de cada criança nas várias situações que ocorrem diariamente.” (E1)</p> <p>“...observação diária de cada criança quanto ao seu comportamento, à sua forma de estar, à forma como intervêm no processo educativo...” (E2)</p>
		Pedagogias Participativas	<p>“A prática tem por base as pedagogias participativas, assim a criança é protagonista no seu processo de aprendizagem...a construção do conhecimento ocorre por meio da ação e da reflexão.” (EC)</p>
		Desenvolver competências	<p>“...o principal princípio pedagógico é conseguir apoiar, proteger, estimular, amar e desenvolver as competências que as crianças necessitam para a construção e aquisição de novos saberes e conhecimentos.” (E1)</p>
		Respeito pelas diferentes culturas	

		<p>Diferentes Pedagogias</p> <p>Diversos modelos</p> <p>Metodologias</p>	<p>“Na minha prática, tento ter em conta as características de cada criança, proporcionando-lhes estímulos que lhes permitam desenvolver as suas potencialidades, interagindo com as famílias, respeitando as diferentes culturas.” (E2)</p> <p>“...utilizo as diferentes pedagogias participativas e na prática utilizo-as segundo os diferentes contextos e metas a atingir.” (EC)</p> <p>“Sigo diversos modelos consoante as necessidades do grupo e interesse que eles demonstram no seu dia-a-dia.” (E1)</p> <p>“...na minha prática diária eu adoto várias metodologias de vários pedagogos.” (E2)</p>
<i>Biblioteca de Turma</i>	Importância	<p>Promoção da leitura</p> <p>Desenvolver capacidades</p>	<p>“A promoção da leitura na infância é essencial para o desenvolvimento integral da criança...investimento de longo prazo no desenvolvimento das crianças...” (EC)</p> <p>“É uma forma de desenvolver as suas capacidades de compreensão da linguagem, aquisição de novo vocabulário, desenvolve também a sua criatividade e imaginação...permite um melhor relacionamento entre crianças e adultos, cria na criança o gosto e interesse pela leitura e respeito pelo livro...” (E1)</p> <p>“...pois através dela as crianças desenvolvem a concentração, o raciocínio e compreensão, estimulam a linguagem oral...” (E2)</p>

	Opiniões das educadoras	Hábitos de leitura	“...não só para criar hábitos de leitura como também para a criação de laços afetivos com a família e com a instituição.” (EC)
		Prática da instituição	“Praticamos no nosso jardim de infância. As crianças gostam de levar o livro que escolhem livremente para casa para ser lido por um dos seus progenitores ou até por ambos.” (E1)
		Gosto pela leitura e escrita	“...é importante, não só porque contribui para haver um momento de ligação entre pai/mãe/filho(a) na hora do conto da história, como para estimular o gosto pela leitura e escrita.” (E2)
	Benefícios	Interação instituição/família	“Responsabilidade, capacidades de escolha consciente, e promove a interação instituição-família...” (EC)
		Hábitos de leitura	Desenvolve na criança hábitos de leitura, respeito pelo livro, e possibilita desenvolver a sua expressão da linguagem a descrever a história com ou sem imagem.” (E1)
		Linguagem oral	“Os benefícios são vários, como, fomentar o respeito pelos livros, estimular o gosto pela leitura e a escrita, estimular a linguagem oral (quando a criança reconta a história à sua maneira) ...” (E2)
	Vantagens	Desenvolvimento da linguagem	“As vantagens são não só o desenvolvimento da linguagem, como também desenvolve a oralidade, a expressão verbal e não verbal, assim como fomenta a autoestima e autoconfiança.” (EC)

		Promover o gosto pela leitura	“Uma das vantagens será promover o gosto pela leitura. Ser capaz de descrever o que viu e ouviu de forma clara seguindo a sua sequência. Manter um relacionamento afetivo entre a criança e adulto” (E1)
		Interesses do grupo	“Um projeto de promoção de leitura é importante, se for elaborado a pensar no grupo e faixa etária que vai ser aplicado, tendo em conta os interesses do grupo.” (E2)
	Desvantagens	Não existem	“Não me ocorre nenhuma desvantagem pois penso que não existem” (EC)
		Substituição do livro	“Uma das desvantagens será a substituição do livro por aparelhos tecnológicos como tablets, telemóveis, etc.” (E1)
		Estender-se a toda a comunidade educativa	“Não me ocorre nenhuma desvantagem” (E2) “Estender-se a toda a comunidade educativa e auscultar sugestões de melhoria dos diferentes participantes.” (EC)
	Sugestões de melhoria	Partilha de livros	“Fazer uma biblioteca de turma com livros que pertencem a cada criança. As crianças gostam de partilhar os seus livros de histórias que trazem de casa com os seus amigos e adultos de sala. A troca e partilha de livros pode ser um projeto que demonstre interesse nas crianças para melhorar o projeto de leitura.” (E1)
		Renovação	“Renovar o ensino e a aprendizagem da leitura, adaptando os currículos às necessidades e gostos das crianças/jovens.” (E2)

Anexo J Protocolo de
consentimento

Protocolo de Consentimento Informado

Eu, Clarinda Gonçalves Mendonça Mendes, aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me a realizar a Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II (Estágio), na sala Mista 2, de 30 de setembro de 2024 a 24 de janeiro de 2025.

Venho por este meio solicitar a sua autorização para que possa realizar registos fotográficos e/ou de vídeo do/da seu/sua educando/a em atividades realizadas no Jardim de Infância, para fins académicos, nomeadamente para integrar no Relatório de Estágio.

Será garantida a ocultação de dados de identificação da criança e, a não ser que expressamente o autorize, não será exibida a sua face. Se considerar necessário, o presente consentimento poderá ser retirado, a qualquer momento, sem comprometer a participação da criança nas atividades desenvolvidas.

Reforço ainda que, a criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, o seu desejo de ser fotografada e/ou filmada é determinante. Deste modo, sempre que a criança demonstrar que não quer ser fotografada e/ou filmada, será respeitada a sua vontade.

Estando disponível para os esclarecimentos necessários, solicito e agradeço, por favor, que assine o presente consentimento como forma de declarar a sua autorização.

Clarinda Mendes

Nome da Criança	Assinatura do Encarregado de Educação

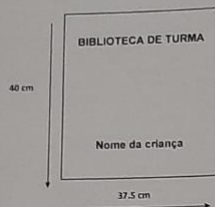
Anexo L Panfleto

“Biblioteca de turma”

Material Necessário:

@ 1 Saco de pano com alças identificado com:

- Biblioteca de turma
- Nome da criança



@ 1 livro da lista de Biblioteca de Turma da respetiva sala



Boas Leituras e bons livros !!!

Biblioteca de Turma


Aos Pais/Família



Ano letivo 2024/2025



A leitura com os pais e com a família

- A leitura é uma das capacidades mais importantes do ser humano.
 - Indispensável em qualquer actividade, é uma das principais condições de autonomia e sucesso na vida.
 - Quem aprende a ler bem todo o tipo de textos, adquire um valor seguro que nunca mais irá perder.
 - Ensinar a ler é tarefa da escola do 1º Ciclo
 - Mas hoje está plenamente provado que, quando a família se dispõe a colaborar, oferecendo livros e reservando alguns momentos para ler com os filhos, os benefícios são enormes.
 - Quanto mais cedo os livros entrarem na vida das crianças melhor. Um bom leitor é quase sempre um bom aluno.
- ✓ Ler com as crianças um minuto por dia
- Aceite a proposta da criança para lerem em conjunto os livros que leva da biblioteca de turma
 - Escolha um lugar cómodo e sossegado.
 - Sentem-se juntos, de forma a que a criança veja bem o livro.
- ✓ Como ler com as crianças
- 
- Mostre a capa, mostre os livros e fale sobre as ilustrações.
 - Enquanto lê mostre com o dedo a frase.
 - Deixe a criança virar a página se ela quiser.
 - Deixe a criança comentar o livro, contar a história ou partes da história.
 - Se o livro for grande não o leia todo no mesmo dia.
 - Vá conversando com a criança acerca do que lê e sobre as imagens.
 - Tome a história viva, faça uma voz diferente para cada personagem e use gestos e expressões para contar a história.
 - Faça perguntas e converse sobre a história e as imagens.
 - Se a criança pedir, volte a ler a mesma história, uma ou várias vezes. É frequente que as crianças queiram ouvir muitas vezes a mesma história
- ✓ A família pode e deve ajudar
- @ As crianças que têm a sorte de dispor da atenção de um adulto que lhes leia:
- Habitua-se a gostar de livros
 - Aprendem a ler mais depressa
 - Aprendem a ler muito melhor
 - Passam a treinar sozinhas
- @ Os pais, avós, tios padrinhos ou irmãos mais velhos ajudam muito se lerem em voz alta às crianças e se lhes mostrarem como os livros são divertidos.

✓ Conselhos às famílias

1. Incluir os livros no dia-a-dia das crianças

- @ À noite antes de adormecerem.
- @ Em momentos de pausa ou de convívio.
- @ Nos transportes públicos.
- @ No momento do banho (livros de plástico ou de borracha).
- @ Leia alto aos seus filhos. Ajude-os a gostar de livros.

2. Tornar a leitura uma actividade divertida

- Deixe a criança:
- @ Mexer nos livros (no quarto ou na zona dos brinquedos).
 - @ Descobrir as imagens e as histórias dos livros.
 - @ Descobrir letras, palavras - ouvir ler histórias.
 - @ Escolher o livro que quer ler.

3. Visitar as Bibliotecas

- @ O atendimento é muito agradável e o empréstimo é gratuito!
- @ Experimente ir com os seus filhos. Há sempre uma zona para crianças.
- @ Encoraje os seus filhos a usar mais a biblioteca da escola.
- @ Requisite livros para ler em casa com os seus filhos.

4. Oferecer livros às crianças

- @ Ofereça livros aos seus filhos.
- @ Incentive os seus filhos para darem um livro de presente aos amigos.
- @ Nas livrarias, supermercados e feiras do livro:
 - Deixe-os mexer nos livros expostos.
 - Convide-os a obter car. folhear.
 - Sugira que escolham livros para levarem para casa ou para oferecer.