

*"Até me esqueço que há livros!" (0):
como reorganizar a Área da
Biblioteca numa sala de Jardim de
Infância?*

Catarina Isabel Mateus Carreira e Ferreira

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

2024-2025

| | ' ' | | ' ' |

"Até me esqueço que há livros!" (0):
como reorganizar a Área da
Biblioteca numa sala de Jardim de
Infância?

Catarina Isabel Mateus Carreira e Ferreira

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

Júri

Presidente: Professora Doutora Antónia Estrela
Arguente: Professora Doutora Patrícia Ferreira
Orientadora: Professora Especialista Ana Simões

2024-2025

| ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

Com a conclusão de mais uma etapa tão significativa no meu percurso académico, torna-se essencial expressar a minha profunda gratidão a todas as pessoas que contribuíram para a concretização deste sonho.

Ao **meu marido**, por seres o meu porto seguro, pelo amor constante, pelas palavras de força e pelos passeios que me ajudaram a respirar. Por acreditares em mim mesmo quando eu duvidava. Por me lembrares sempre: *“Se há alguém que é capaz, és tu.”* Por estares lá, com paciência, coragem e apoio incondicional. Obrigada por estares sempre ao meu lado.

Aos **meus pais**, obrigada por, desde o primeiro dia, me terem apoiado nesta escolha. Sem vocês, nada disto teria sido possível. Obrigada por terem aturado o meu humor quando dormia poucas horas e por me terem ajudado nas tarefas mais simples, que por vezes ficavam em segundo plano.

Aos **meus irmãos e cunhadas**, obrigada por estarem sempre presentes, cada um à sua maneira, com palavras de apoio, gestos de carinho e aquela força discreta, mas constante. Pelo incentivo nos momentos certos, pelas conversas, pelas risadas que aliviaram a pressão e por acreditarem em mim ao longo deste caminho. Em especial, ao meu **irmão Pedro**, que sempre acreditou em mim e me incentivou a seguir em frente, especialmente para estudar. Por tudo o que me ensinou ao longo da vida e por me ajudar a crescer, em todos os aspetos, desde o jardim de infância até hoje.

Aos **meus sobrinhos**, que são a minha vida. Por me inspirarem todos os dias com o seu amor genuíno e alegria contagiante. Nestes cinco anos, nem sempre estive tão presente como gostaria, mas nunca deixei de vos ter no coração. Foi convosco que percebi o quanto me toca o mundo da infância e o valor de cada pequeno gesto, de cada descoberta, de cada abraço.

Aos **meus avós**, obrigada por terem sido os meus anjos da guarda. Mesmo longe, senti sempre a vossa presença e a força que me enviaram “daí de cima”.

Às **amigas da faculdade**, Inês e Bruna, por estarem comigo desde o primeiro ano até ao final. À Joana, à Ana Filipa e à Cristina, as minhas parceiras do Mestrado, por toda a partilha, apoio e companheirismo ao longo deste percurso.

À **minha orientadora**, Professora Ana Simões, pela orientação constante e apoio em cada etapa deste caminho. Pelas horas investidas a rever o meu trabalho, pelas tutorias sempre esclarecedoras e pela paciência em me ouvir, seja para esclarecer dúvidas ou para desabafar. Pela coragem que me transmitiu durante este ano e pela compreensão em relação à minha atividade laboral.

A **todas as crianças** com quem tive a oportunidade de aprender e aplicar os meus conhecimentos, agradeço por serem a força que iluminou os meus dias! Serão, para sempre, a alegria dos meus olhos. Sentirei muitas saudades, mas sei que, em qualquer lugar, encontrarei sempre o consolo de um abraço. Só tenho a agradecer por todo o amor que me deram, por me ensinarem a superar-me a cada dia, a levantar-me com um sorriso no rosto e a ver a vida com mais bondade e leveza.

À **Educadora Beatriz**, pela amizade que construímos e que continua a crescer a cada dia. Por me ter acolhido com carinho, como amiga e colega. Pelos desabafos partilhados, pelos receios ouvidos e pelos conselhos sábios que me deu. Por me ter dado serenidade nos momentos difíceis e, ao mesmo tempo, por termos celebrado juntas as nossas vitórias diárias. Pelo exemplo que representa como educadora, alguém que admiro e respeito profundamente. Obrigada, Beatriz, você terá sempre um lugar muito especial no meu coração.

Por último, quero agradecer a todas as pessoas que, apesar de não mencionadas, fizeram parte de momentos importantes da minha vida. A todos, de coração, o meu sincero obrigado por serem aqueles em quem confio e pelo apoio constante.

RESUMO

O presente relatório insere-se no âmbito do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx). O estudo realizado surgiu da observação de um grupo de crianças em contexto de Jardim de Infância que revelou um particular interesse pelos livros. A área da biblioteca da sala de atividades tinha poucos recursos, pelo que as crianças não a procuravam regularmente.

O estudo realizado, de natureza qualitativa e ancorado nos princípios da Investigação-Ação, teve como principais objetivos: i) estimular o interesse pela leitura através de um ambiente *atraente e interativo* e ii) reformular a área da biblioteca de forma a promover um ambiente educativo de qualidade. A intervenção centrou-se na reorganização da área da biblioteca, com o objetivo de a tornar mais apelativa e acolhedora, melhorando a sua organização, de modo a provocar um maior interesse pelo espaço e pelos livros.

Através da observação direta participante, das entrevistas realizadas à equipa educativa da sala de atividades e ao grupo de crianças, bem do inquérito por questionário aplicado às famílias, é possível concluir que a organização do espaço da área da biblioteca condiciona a dinâmica e a aprendizagem das crianças e a ação pedagógica do/a educador/a. Através da realização de uma variedade de atividades que deram resposta aos diferentes interesses e características do grupo, poder-se-á inferir que a reorganização da biblioteca proporcionou o aumento da procura pela área, um maior interesse pelos livros, e respetivo desenvolvimento das competências pessoais, intelectuais e sociais de grupo, facilitando a construção de conhecimento e desenvolvimento da autonomia.

Palavras-chave: Jardim de Infância, Área da Biblioteca, Reorganização, Crianças.

ABSTRACT

This report was developed in the context of the second year of the master's degree in Preschool Education (Mestrado em Educação Pré-Escolar), within the course unit Prática Profissional Supervisionada II (Supervised Professional Practice II), at Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx). The study emerged from the observation of a group of children in a kindergarten setting who showed a particular interest in books. The classroom library area had limited resources, resulting in children not engaging with it regularly.

This qualitative study, grounded in the principles of Action Research, had two main objectives: (i) to stimulate interest in reading through the creation of an attractive and interactive space; and (ii) to redesign the library area to promote a high-quality educational environment. The intervention focused on reorganizing the library space to make it more appealing and welcoming, improving its layout to increase children's interest in both the area and the books.

Through participant observation, interviews with the educational team and the children, and a questionnaire completed by families, the study concludes that the organization of the library space influences both the children's learning dynamics and the educator's pedagogical action. The implementation of a variety of activities tailored to the group's different interests and characteristics suggests that the reorganization of the library contributed to increased use of the space, greater interest in books, and the development of personal, intellectual, and social skills, thereby facilitating knowledge construction and autonomy.

Keywords: Kindergarten, Library Area, Reorganization, Children.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	1
2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA .	4
2.1. Caracterização do meio envolvente.....	5
2.2. Caracterização do contexto socioeducativo	6
2.3. Caracterização da equipa educativa	8
2.4. Caracterização do ambiente educativo	10
2.4.1. Organização da sala e materiais	10
2.4.2. Organização dos tempos e rotinas	16
2.5. Caracterização do grupo de crianças	21
2.6. Caracterização das famílias	26
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA	30
3.1. Intencionalidades para com as crianças.....	31
3.2. Intencionalidades para com as famílias.....	33
3.3. Intencionalidades para com a equipa educativa	34
3.4. Explicitação do processo de intervenção em jardim de infância.....	36
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA	40
4.1. Identificação e fundamentação da problemática	41
4.2. Revisão da literatura.....	42
4.2.1. A literatura para a infância: contributos para o desenvolvimento da linguagem e comunicação.....	42
4.2.2. Literacia emergente potenciada pela área da biblioteca numa sala de Jardim de Infância.....	44
4.2.3. Qualidade do ambiente educativo – organização do espaço, tempo e materiais – a Área da Biblioteca e o papel do/a Educador/a de Infância.....	46
4.3. Roteiro metodológico e ético	51
4.4. Apresentação e discussão de dados	55
4.4.1. Antes da Intervenção.....	69
4.4.2. Durante a Intervenção	70
4.4.3. Depois da Intervenção	76

4.4.4. As perspectivas da equipa educativa de sala, das famílias e das crianças da sala de atividades da sala 4.....	82
5.CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO FUTURA EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	99
ANEXOS.....	106
ANEXO A. PORTEFÓLIO INDIVIDUAL DA PPS II (EM ANEXOS AO RELATÓRIO).....	107
ANEXO B. CONSENTIMENTO INFORMADO PARA OS REGISTOS FOTOGRÁFICOS.....	568
ANEXO C. CONSENTIMENTO INFORMADO PARA O PORTEFÓLIO DA CRIANÇA	571
ANEXO D. CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS DA PPS II	574
ANEXO E. CARTA DE DESPEDIDA ÀS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS DA PPS II	576
ANEXO F. ANÁLISE DA INTERVENÇÃO NA ÁREA DA BIBLIOTECA	578
ANEXO G. FOLHETO DE DEMONSTRAÇÃO DA INTERVENÇÃO NA SALA DE ATIVIDADES.....	584
ANEXO H. GUIÕES DAS ENTREVISTAS À EQUIPA EDUCATIVA.....	587
ANEXO I. GUIÃO DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS DA PPS II.....	593
ANEXO J. ROTEIRO ÉTICO.....	596
ANEXO K. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA À EDUCADORA COOPERANTE.....	611
ANEXO L. TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA À ASSISTENTE OPERACIONAL.....	615
ANEXO M. RESPOSTAS DAS FAMÍLIAS AO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO	618

ANEXO N. TABELA CATEGORIAL DAS ENTREVISTAS À EQUIPA EDUCATIVA	628
ANEXO O. TABELA CATEGORIAL DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO...	633
ANEXO P. GUIÃO DA ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS	640
ANEXO Q. RESPOSTAS DAS CRIANÇAS ÀS ENTREVISTAS.....	644
ANEXO R. ANÁLISE DAS RESPOSTAS DAS CRIANÇAS ÀS ENTREVISTAS.	655

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Planta da sala 4	12
Figura 2 - Área do sossego	69
Figura 3 - Conversa com o grupo de crianças	71
Figura 4 - Visita à biblioteca da ESELx	73
Figura 5 - Pintura das almofadas	74
Figura 6 - Tela das obras literárias	75
Figura 7 - Frequência da Área da Biblioteca.....	77
Figura 8 - Construção do cartaz da evolução	78
Figura 9 - Cartaz da evolução.....	78
Figura 10 - Interação com os livros.....	79
Figura 11 - Presença na Área da Biblioteca	80
Figura 12 - Interação com os livros.....	81
Figura 13 - Utilização da Área da Biblioteca	81

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Rotina diária	17
Tabela 2 - Caracterização do grupo de crianças	22
Tabela 3 - Caracterização das famílias	27
Tabela 4 - Descrição das atividades no âmbito do projeto de investigação	57
Tabela 5 - Tabela categorial das notas de campo	65

LISTA DE ABREVIATURAS

AO	Assistente Operacional
CAF	Componente de Apoio à Família
CDEI	Conhecimentos e Docência em Educação de Infância
EC	Educadora Cooperante
JI	Jardim de Infância
OS	Organização Socioeducativa
PCS	Projeto Curricular de Sala
PE	Projeto Educativo
PPS	Prática Profissional Supervisionada
PPS II	Prática Profissional Supervisionada II

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática Profissional Supervisionada (PPS) – Módulo II, enquadrada no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar que, na sua oferta formativa, visa qualificar profissionais com uma formação específica para o exercício da docência na Educação de Infância, intervindo numa diversidade de contextos educativos e respostas socioeducativas (formais ou não formais) para crianças dos 0 aos 6 anos.

Este documento tem como objetivos i) registar e refletir, de forma sistemática e fundamentada, todo o processo observado e vivenciado ao longo da PPS II, tanto com as crianças como com os adultos; ii) demonstrar a consolidação de competências, saberes e atitudes de intervenção e iii) avaliar o processo de intervenção educativa em Jardim de Infância (JI), através da demonstração de uma atitude investigativa.

A prática pedagógica foi realizada na valência de JI, com um grupo de 20 crianças de idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos e decorreu entre os dias 29 de setembro de 2024 e 24 de janeiro de 2025 num JI da rede pública.

O relatório apresentado reflete o caminho traçado durante este percurso e a construção progressiva de uma identidade profissional fundamentada e sistemática em princípios éticos e pedagógicos.

Durante a PPS II, foi elaborado um Portefólio da PPS II (cf. Anexo A. Portefólio Individual da PPS II), onde estão registadas as atividades realizadas, incluindo notas de campo, reflexões semanais, planificações semanais, para o qual foi pedida autorização para a realização de registos fotográficos (cf. Anexo B. Consentimento informado para o registo fotográfico). Foi também elaborado o Portefólio de desenvolvimento e aprendizagem de uma criança. Este Portefólio é uma avaliação detalhada de uma criança, para o qual foi solicitada autorização aos respetivos Encarregados de Educação (cf. Anexo C. Consentimento Informado para o Portefólio da Criança).

A estrutura do relatório foi pensada no sentido de orientar a sua leitura com uma sequência dos diferentes capítulos. Embora o relatório esteja organizado em vários capítulos, existe uma ligação entre os mesmos, defendendo o princípio de que a prática pedagógica de um/a educador/a de infância nunca pode estagnar.

No que diz respeito à sua organização, o relatório encontra-se dividido em cinco capítulos: (i) Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo; (ii) Análise reflexiva

da intervenção em JI; (iii) Investigação em JI; (iv) Construção da profissionalidade docente como educadora de infância e (v) considerações finais.

Deste modo, no primeiro capítulo, é apresentada a **caracterização reflexiva do contexto** em que intervimos no âmbito da PPS II, tendo por base a caracterização do meio envolvente, do contexto socioeducativo, da equipa educativa, do ambiente educativo e do grupo de crianças e das suas famílias com os quais contactei.

No segundo capítulo, é apresentada a **análise reflexiva da intervenção**, e que diz respeito às intencionalidades delineadas para a minha ação, tendo por base as crianças, a equipa educativa e as famílias, bem como uma reflexão sobre os objetivos que pretendia concretizar ao longo da PPS II e das estratégias necessárias para o seu alcance.

O terceiro capítulo descreve a **investigação em JI**, em que é identificada e fundamentada a problemática, realizada a revisão da literatura, apresentado o roteiro ético e metodológico e a apresentação e discussão dos dados.

No quarto capítulo, encontra-se a **construção da profissionalidade**, em que reflito tendo em conta todo o percurso que decorreu da PPS (Prática Profissional Supervisionada), quer no contexto de Creche, quer em JI.

Por fim, as **Considerações finais**, apresento uma súmula contemplando alguns aspetos relevantes a destacar ao longo deste processo interventivo e investigativo.

Seguem-se as referências utilizadas no presente relatório e os Anexos, com informação complementar.

2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

Neste primeiro capítulo, pretende-se caracterizar o contexto socioeducativo onde estive integrada no âmbito da PPS II. Com efeito, para definir intenções pedagógicas pertinentes e adequadas, é necessário conhecer todo o contexto e ter em conta as particularidades identificadas.

Tendo em conta que o contexto é composto por diversas dimensões, este capítulo está dividido em seis subcapítulos: o meio envolvente, o contexto socioeducativo, a equipa educativa, o ambiente educativo, o grupo de crianças e as suas famílias.

De modo a realizar uma caracterização detalhada, recorri a um conjunto de técnicas de recolha de dados: a **observação participante**, através dos registos diários (notas de campo); a **consulta documental** (ao Projeto Educativo do Agrupamento, bem como ao Projeto Curricular de Grupo) e as **entrevistas** realizada à equipa educativa. A partir de algumas **questões informais** foi, também, possível reunir um conjunto de informações relevantes que permitiram complementar os dados reunidos através dos procedimentos formais.

2.1. Caracterização do meio envolvente

As crianças, desde que nascem, estão em constante interação com o meio em que vivem, em várias situações, pelo que, conhecendo o meio local, podemos conhecer melhor as características das crianças. As inúmeras experiências impulsionam modos de vida, tradições e provenientes da cultura em que estão inseridas (Ferreira et. al., 2018).

Desta forma, importa salientar a caracterização do meio envolvente da Organização Socioeducativa (OS), uma vez que devemos considerar as suas potencialidades, alargando oportunidades educativas (Ferreira et. al., 2018).

Assim, para percebermos melhor a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, é de extrema importância analisarmos o enquadramento geográfico, social e cultural da OS para além da sua descrição.

A organização socioeducativa na qual realizei a PPS II situa-se numa freguesia do município de Lisboa, que é composta, em parte, por um parque florestal e tem uma população de 35 367 habitantes. (*Censos 2021* – Instituto Nacional de Estatística).

Atualmente, este é um bairro consolidado, com uma infraestrutura comercial e de serviços, desde pequenas lojas distribuídos por todo o bairro (e.g. mercearias, padarias

...) a grandes superficies (e.g. grandes supermercados...). São também vários os serviços públicos de que dispõe, tais como, uma biblioteca, um centro de saúde, entre outros.

As estruturas de educação e cultura estão bem estabelecidas nesta freguesia: além das escolas que fazem parte do agrupamento, existem creches e colégios privados que oferecem Educação Pré-Escolar e o 1.º ciclo do Ensino Básico. A freguesia alberga várias instituições de ensino superior e intercultural, uma universidade intergeracional e diversas valências e ofertas culturais.

Este é um bairro com uma *excelente* acessibilidade sendo servido por diversos modos de transportes, dispondo de uma estação de metropolitano, serviço de várias linhas do serviço público de transporte de passageiros e com vias rodoviárias estruturantes da cidade na proximidade (2.ª Circular, CRIL, Eixo Norte-Sul e Avenida de Berna). Tem ainda sido alvo de uma promoção permanente dos modos de transporte suaves (e.g. andar a pé, bicicleta, trotinete...) com a construção de ciclovias e melhoramentos de passeios.

Toda esta envolvente dá uma dinâmica única à OS e influencia toda a rotina de quem a frequenta, seja adulto ou criança.

2.2. Caracterização do contexto socioeducativo

De acordo com o Projeto Educativo, a OS foi construída em 2004, agregando um Jardim de Infância e três Escolas Básicas que, juntas, formaram um **Agrupamento de Escolas**. Em 2012, este Agrupamento uniu-se a uma Escola Secundária, formando um Agrupamento caracterizado como Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), conforme definido pela legislação aplicável, nomeadamente pelo Despacho Normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro.

Relativamente à oferta educativa da OS onde a PPS II foi realizada, além do Jardim de Infância, existem **Atividades de Animação e Apoio à Família**. As famílias das crianças podem inscrevê-las em **diversas atividades extracurriculares**, realizadas na Junta de Freguesia, tais como, natação e judo. As inscrições são limitadas e renovam-se a cada 4 meses, de forma a garantir que todas as crianças possam participar.

O espaço é organizado em dois pisos: no rés-do-chão, encontram-se a cozinha, o refeitório, quatro salas de Jardim de Infância, a sala dos educadores, a sala de apoio, o espaço exterior e duas casas de banho para adultos e duas para crianças. O piso superior

é composto por uma sala multiusos com biblioteca, a sala da equipa de Componente de Apoio à Família (CAF) e duas casas de banho para adultos. Para garantir a acessibilidade de todos ao piso superior, existe um elevador. O Jardim de Infância dispõe ainda de um amplo espaço exterior, onde se encontram elementos naturais, como por exemplo, árvores, terra, areia, que em conjunto com baloiços, escorregas e outros equipamentos, compõem o recreio.

Quanto aos recursos disponíveis em algumas das escolas que fazem parte do Agrupamento, há uma biblioteca que está acessível a toda a comunidade educativa, em qualquer altura. Além disso, o Jardim de Infância tem a vantagem de dispor de uma pequena biblioteca própria, localizada no piso superior, na sala multiusos.

As sessões de psicomotricidade, realizadas às segundas-feiras, são uma atividade regular para todas as crianças da organização socioeducativa, conduzidas por professores de Educação Física numa outra escola do Agrupamento. As crianças são acompanhadas pelas educadoras e auxiliares e deslocam-se a pé até ao local. Em novembro, e durante os 4 meses seguintes, as crianças participaram todas as quartas-feiras em sessões de música dinamizadas por estudantes da Escola Superior de Música de Lisboa, realizadas nas suas salas de atividade.

O Jardim de Infância em questão, juntamente com as educadoras que nele trabalham, não adota um modelo pedagógico específico. Para proporcionar à comunidade educativa experiências pedagógicas diversificadas, o Agrupamento estabeleceu parcerias com várias entidades, como a Câmara Municipal de Lisboa, a Cruz Vermelha Portuguesa, os Centros de Recurso para a Inclusão, entre outras. O Agrupamento valoriza a importância de estar aberto à comunidade, integrando no Plano Anual de Atividades projetos nacionais e internacionais, como “Brincar ao Desporto”, “Projeto Escola e Saúde”, “Orquestra Geração”, entre outros.

O agrupamento oferece vários Serviços Especializados, incluindo Educação Especial, Serviço Social e Serviço de Psicologia e Orientação. O Departamento de Educação Especial concentra-se no apoio a crianças com necessidades educativas específicas, como dificuldades cognitivas, de linguagem, emocionais e/ou outras. Estes serviços especializados, de natureza técnico-pedagógica, visam promover a inclusão das crianças e garantir a igualdade de oportunidades. O Serviço Social, composto por

profissionais especializados, intervém quando necessário para resolver problemas pessoais, escolares, sociais e familiares. E por fim, o Serviço de Psicologia e Orientação desenvolve atividades de orientação escolar e profissional, oferece apoio psicológico e psicopedagógico a alunos, pais/encarregados de educação e professores e articula com diversos serviços e instituições nas áreas da educação, saúde, entre outras.

É importante destacar os princípios que orientam o Agrupamento, definidos pela sua visão, missão e valores. A visão do Agrupamento foca-se na oferta de um serviço educativo de alta qualidade, baseado na interação positiva entre os membros da comunidade. A missão consiste em proporcionar uma educação diversificada, com o objetivo de formar jovens responsáveis, apostando no seu desenvolvimento pessoal e profissional. Conforme estabelecido nos documentos estruturantes do Agrupamento, os valores seguidos, incluem a valorização da cidadania, o respeito pela diferença, a autonomia e a solidariedade.

Ao entender e analisar o contexto socioeducativo em que as educadoras desenvolvem a sua ação diária, foi-me possível posicionar-me e identificar as diferentes possibilidades de atuação durante a minha intervenção.

2.3. Caracterização da equipa educativa

A equipa educativa do Jardim de Infância é formada por quatro educadoras, uma das quais desempenha o papel de Coordenadora do Departamento, facilitando a comunicação com outras organizações socioeducativas do Agrupamento. A equipa inclui também quatro auxiliares de ação educativa, sendo que cada sala é composta por uma educadora e uma assistente operacional. Além disso, há uma psicóloga que presta apoio especializado às crianças das quatro salas que necessitam de acompanhamento.

Os monitores da Componente de Apoio à Família, pertencentes à Junta de Freguesia e designados para o Jardim de Infância, acompanham as crianças na OS entre as 08h00 e as 09h00, durante o almoço e das 15h15 às 19h00. Existe uma relação *próxima* entre os monitores e as educadoras, assegurando a partilha de informações sobre as crianças, fundamental para um bom entendimento e sempre com o superior interesse das crianças em mente.

Relativamente à partilha e tomada de decisões, as quatro educadoras reúnem-se semanalmente, às terças-feiras, para discutir diversos assuntos e planificar atividades. Adicionalmente, uma vez por mês ocorre a reunião de Departamento. A relação entre a equipa educativa e os encarregados de educação baseia-se, antes do período da PPS II, numa reunião inicial cujo objetivo é o de ambos se conhecerem. Durante esta reunião, a educadora apresentou as diretrizes da rotina e responde a questões dos encarregados de educação.

A equipa da sala, como mencionado inicialmente, é composta por uma educadora e uma assistente operacional, que já trabalham juntas há cinco anos seguidos. Através das observações diárias e da entrevista realizada à educadora, foi possível perceber a excelente relação que mantém entre si, com as crianças do grupo e comigo. Esta relação foi marcada pela cooperação e colaboração em diversos momentos da rotina, bem como em atividades específicas.

A relação da equipa educativa da sala com as outras equipas pode ser descrita como colaborativa, especialmente quando é necessário dar atenção especial a uma criança ou lidar com a ausência de algum membro da equipa. De acordo com o Projeto Educativo, a visão das organizações socioeducativas do Agrupamento é "oferecer à comunidade um serviço educativo de qualidade, através da interação positiva e colaborativa de todos os agentes da comunidade educativa" (2017, p.19). Esta visão orienta a ação de toda a equipa educativa do Jardim de Infância. A prática pedagógica da educadora não se encontra sustentada por um modelo pedagógico.

A partir das observações diárias, constatei que a equipa educativa respeita as iniciativas das crianças, bem como as atividades individuais em que mostram interesse. Um exemplo disso foi uma atividade desenvolvida em sala, que começou com o interesse de uma criança e, posteriormente, envolveu outras crianças do grupo, conforme o seguinte registo:

A educadora partilhou comigo que as crianças estão sempre a pedir para fazer gelatina, algo que adoram. Durante uma história que ouviram, o DM sugeriu fazermos gelatina hoje. Como a Catarina vai fazer uma degustação de especiarias, podemos juntar as duas atividades, que acabam por se interligar. Achei uma ótima

ideia. Então, fizemos uma gelatina de ananás e outra de melancia para comermos no dia seguinte e poder saborear em conjunto. (nota de campo n.º 48, 17/11/2024).

2.4. Caracterização do ambiente educativo

Forneiro (1998) refere-se ao ambiente educativo como tudo aquilo que envolve a criança ao longo do seu dia-a-dia dentro e fora de sala. Para a autora, este é composto por quatro dimensões: a “dimensão física” que está associada às condições do espaço, materiais e à sua respetiva organização; a “dimensão funcional” que está associada à forma de utilização do espaço que existe para ser usufruído; a “dimensão temporal”, que está associada à organização do tempo, ou seja à rotinização do mesmo e, por último, a “dimensão relacional”, que está associada à relação que se tem com os outros, bem como à organização do grupo (p. 234), sendo relevante que o/a profissional identifique todas as potencialidades que o mesmo tem para oferecer à criança.

Deste modo, torna-se necessário que o adulto organize o ambiente educativo de forma intencional e pensada para reconhecer se este oferece um leque de possibilidades que levem à promoção do desenvolvimento holístico da criança, conseguindo prever espaço para “ajustamentos e correções” caso se verifique que o ambiente não está a ser desafiante o suficiente para a criança (Silva et. al., 2016, p. 21-24).

2.4.1. Organização da sala e materiais

A organização da sala de pré-escolar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, oferecendo um ambiente estruturado e seguro que fomentam a aprendizagem autónoma e o desenvolvimento social. Segundo Almeida (2017), a disposição dos espaços e materiais deve ser pensada de forma a estimular a exploração e a criatividade das crianças, enquanto respeita as normas de segurança e acessibilidade. A sala deve ser dividida em diferentes áreas de atividades, permitindo que as crianças escolham onde gostariam de explorar, de acordo com seus interesses e necessidades (Matos & Silva, 2018). Além disso, uma organização visual e a sinalização clara das zonas, com materiais acessíveis e adaptados à faixa etária, ajudam as crianças a compreender a ordem e a rotina da sala (Costa & Ferreira, 2020). Assim, uma organização

eficaz contribui para a autonomia e o desenvolvimento socio-emocional das crianças, ao mesmo tempo que facilita o trabalho.

Hohmann e Weikart (1997) destacam a importância de haver alguma flexibilidade relativamente à organização do espaço e materiais e o/a educador/a deve ter isso em conta, de forma a adequar o espaço a essas mudanças e necessidades, uma vez que os interesses das crianças vão alterando.

Quanto à organização da sala 4, Jardim de Infância, esta foi planeada pela educadora cooperante antes das crianças começarem a frequentar a organização. A educadora estabeleceu sete grandes áreas principais e mencionou em conversas informais que a equipa educativa ajusta a disposição e os materiais da sala à medida que o grupo evolui e manifesta novos interesses. A educadora mencionou que havia materiais previamente expostos e de livre acesso para as crianças. No entanto, durante o período da PPS II, teve de se alterar esta abordagem devido às características de algumas crianças do grupo. Por exemplo, a área da garagem, que não despertava muito interesse nas crianças, foi retirada. Na sua troca, reorganizou-se a área da biblioteca para melhor atender às necessidades e interesses do grupo.

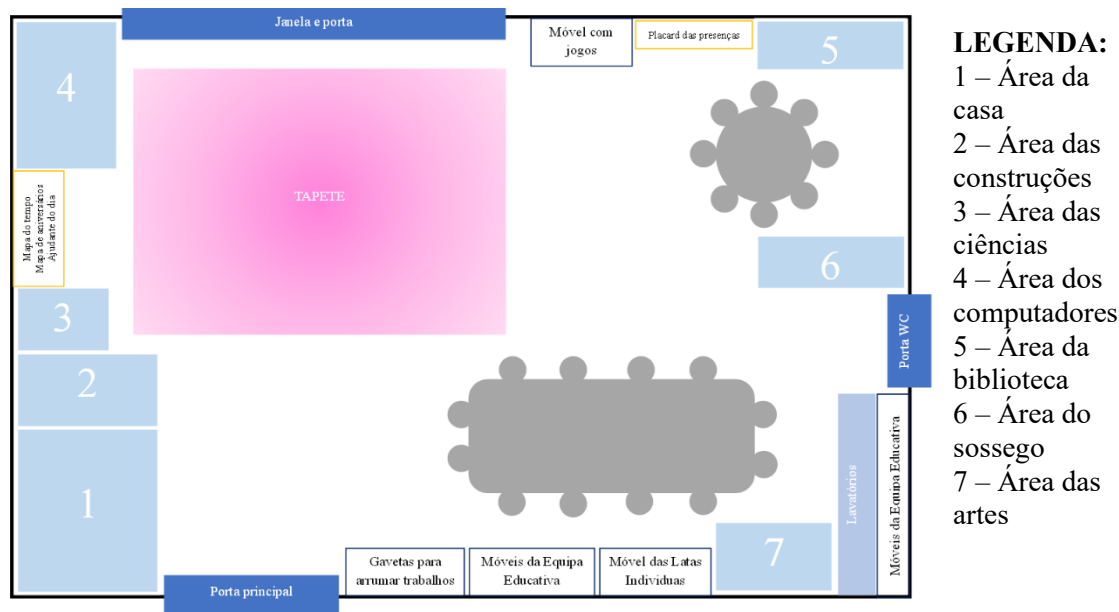
No dia de hoje, a educadora decidiu retirar a área da garagem, para podermos aumentar e reorganizar a área da biblioteca, visto que é uma área pouco usada pelas crianças. Colocou os materiais da garagem na área das construções, conversado com as crianças sobre esta mudança e explicando as funções de cada área, mantendo o acesso das crianças ao material que existia na área da garagem (nota de campo n.º 198, 04/12/2024).

A sala encontra-se organizada por sete áreas: i) casa; ii) construções; iii) computadores iv) ciências; v) garagem; vi) sossego; vii) artes. O número de crianças que podia estar em cada área, em simultâneo, encontra-se descrito e ilustrado pelas crianças, através de cartazes colocados junto a cada área juntamente com o registo de presença naquela área (sempre que vão frequentar aquela área tem de colocar um x no seu nome). As crianças já sabiam onde realizar cada tipo de atividade. Por exemplo, os jogos eram feitos na mesa, enquanto que as construções com blocos e legos aconteciam no tapete, o

que reflete uma organização da educadora (Ferreira, 2004), o que Cardona (1999) refere como o espaço enquanto um microsistema.

A PPS II foi realizada na sala 4 (cf. Figura 1 - Planta da sala 4):

Figura 1 -
Planta da sala 4



Tendo em conta as necessidades e interesses do grupo, deve existir uma adaptação dos espaços e dos materiais, adequando-os às necessidades e os interesses das crianças. Só através desta adaptação será possível promover a máxima autonomia das crianças e um desenvolvimento holístico das mesmas (Kishimoto, 2010).

De acordo com Folque e Bettencourt (2018), a organização do espaço por áreas ajuda a reconhecer atividades humanas de diferente natureza; no entanto, não se deverá constituir como uma barreira às interações que ocorrem.

Segundo Oliveira-Formosinho (2013), ao estruturar o espaço da sala em diferentes áreas, o/a educador/a encontra maior facilidade em propor atividades, enquanto as crianças beneficiam de mais oportunidades para fazerem escolhas e explorarem o mundo de forma ativa, a partir de múltiplas perspetivas.

Ao entrar na sala, de frente, encontram-se grandes janelas: junto a estas, está um armário no qual são guardados jogos de encaixe, jogos de madeira e plástico. Neste

espaço, encontra-se o tapete que a delimita, local onde também está afixado o quadro com alguns mapas: mapa de presenças, mapa do tempo, mapa dos aniversários, e a folha de registo quem é o ajudante do dia. Todos estes instrumentos e áreas estão posicionados à altura das crianças, de modo a facilitar o seu acesso e utilização de forma autónoma.

Do lado direito da sala, existe uma porta que dá acesso à casa de banho, utilizada pelas crianças das salas 3 e 4. Próximo à porta da casa de banho, há outra sala, chamada de sala de arrumos, onde diversos materiais estão arrumados. As crianças só podem entrar nessa sala quando acompanhadas pela equipa educativa.

Pela sala, existem armários onde estão guardados materiais como pincéis, tintas, colas, lã, carimbos, e também as bolachas e o leite, que compõem o lanche da manhã.

As áreas de atividade existentes na sala são as seguintes:

- **Área da casa** - do lado esquerdo da entrada da sala, encontra-se a área da casa, esta é uma das maiores áreas da sala, um espaço dedicado ao jogo simbólico, onde as crianças podem explorar e reproduzir situações do quotidiano familiar. Esta área inclui mobiliário de madeira, adaptado ao tamanho das crianças, como uma mesa, dois bancos, uma máquina de café, um lavatório, um cabide com roupas, e outros objetos que permitem às crianças imitar atividades do lar, como cozinhar, limpar ou cuidar de outros. Este tipo de ambiente contribui para o desenvolvimento da linguagem e das habilidades sociais, uma vez que as crianças interagem entre si, assumem diferentes papéis e negociam suas ações. Além disso, o jogo simbólico na área da casa permite que as crianças desenvolvam empatia, experimentem diferentes papéis familiares e sociais, e ainda promovam a criatividade e a resolução de problemas. Assim, esta área é essencial para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças, proporcionando um espaço de aprendizagem rico e significativo (Matos & Silva, 2017).

- **Área das construções** – com um armário que delimita o espaço da casinha e a área das construções. Esse armário contém caixas de plástico coloridas, diferenciando-o dessa forma, várias peças de legos, animais, vedações, blocos da madeira, carros de plásticos e madeira, entre outros. Este espaço é onde as crianças têm a oportunidade de interagir com diferentes materiais de construção. Neste ambiente, elas desenvolvem a capacidade de observação e a imaginação, seguindo uma lógica de encaixes simples. Além disso, melhoram a motricidade fina, o raciocínio lógico e a habilidade de fazer

associações. Em cima do armário contém duas colunas e o projetor (por norma é para projetar histórias, músicas, documentários entre outros, um meio muito utilizado pela educadora).

- **Área das ciências** - com uma mesa, um candeeiro por debaixo da mesa, uma caixa que contém aranhas de plástico, uma lupa, um microscópio de plástico e uma caixa de elementos da natureza, como pinhas, bolotas e paus. A área das ciências é essencial para estimular a curiosidade natural das crianças e introduzir conceitos científicos básicos de forma lúdica. Neste espaço, as crianças exploram e descobrem como as coisas funcionam, realizam experiências simples, desenvolvem habilidades de observação, medição, e aprendem sobre o mundo natural e seus fenómenos. Este ambiente também promove o trabalho em equipa e o desenvolvimento cognitivo ao introduzir novos conceitos.

- **Área dos computadores** - com dois computadores, duas cadeiras mais dois bancos e dois auscultadores. Esta é uma área que desempenha um papel crucial no desenvolvimento das competências digitais das crianças desde cedo. Esta área proporciona um ambiente seguro e estruturado onde as crianças podem explorar e aprender com o uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC). As atividades programadas incluem jogos educativos na área de informática, como o *Bia e Kiko*, que utilizamos na escola. Esses jogos, juntamente com projetos interativos, incentivam a criatividade e o pensamento crítico das crianças.

- **Área da garagem** - espaço dedicado a atividades que envolvem veículos e transportes. Este espaço é importante para o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, além de promover a criatividade e a cooperação. Aqui, as crianças têm a oportunidade de brincar com carros, camiões, comboios e outros veículos.

- **Área do sossego** - tem uma mesa de formato redondo no meio e uma estante dividida em dois: um lado tem jogos, como cartas e do outro lado tem livros. Encontra-se ainda um quadro branco numa das paredes usado diariamente para escrever, desenhar e expor atividades.

- **Área das artes** - com um móvel dos materiais riscadores, mais precisamente, latas identificadas com o nome de cada criança, que contém lápis e canetas também identificados. Quando as crianças querem utilizar aqueles materiais, procuram o seu, o

que não dá azo a que exista partilha dos mesmos sem autorização individual. Existe um móvel alto fechado para uso dos adultos de sala e seguidamente existe as gavetas dos trabalhos, cada criança tem uma e quando termina os trabalhos, vai lá colocar para se arrumar no dossier. Nesta área, existe ainda uma pequena bancada com dois lavatórios para dar apoios às atividades de artes, em especial às de expressão plástica nas quais as crianças se sujam mais.

No centro da sala encontram-se várias mesas retangulares, que podem ser dispostas juntas ou separadas, conforme a intenção do seu uso.

Todo o mobiliário para uso das crianças está adaptado às suas dimensões, permitindo-lhes agir de forma autónoma. Os restantes armários, reservados para os adultos, estão posicionados estrategicamente em locais elevados, dificultando o acesso das crianças, mantendo a sua segurança. A sala é ampla, com uma grande janela que ocupa a quase totalidade de uma parede, garantindo uma constante entrada de luz natural. O teto e as paredes são brancos, com algumas obras de arte em exposição, exceto quando pequenos projetos realizados pelas crianças são expostos. O facto de o ambiente ser visivelmente claro, suave e limpo, “proporciona uma atmosfera mais calma para as crianças e adultos” (Post & Hohmann, 2011, p.107).

A organização do espaço e a seleção dos materiais foram pensadas para garantir um ambiente limpo e seguro. Todos os materiais, especialmente os têxteis utilizados na área da casa, eram higienizados com frequência. A limpeza diária da sala e da casa de banho, após as 15h15, fazia parte da rotina, garantindo um ambiente sempre adequado para as crianças.

Do lado de fora da sala, próximo à porta, há um espaço com cabines e bancos onde as crianças deixam os seus pertences. Cada cabide está identificado com a fotografia da criança, facilitando o uso independente. Acima dos cabides, há um quadro de cortiça onde a equipa educativa coloca os trabalhos feitos pelas crianças, permitindo que as famílias os visualizem e apreciem ao longo do ano.

Com base na observação feita ao longo do PPS e nas conversas informais, foi possível identificar que, que de acordo com os interesses e necessidades do grupo, as crianças têm uma preferência por algumas áreas específicas, como a área da casa, a área de construção e a área dos computadores.

Por último, é importante referir que todas as áreas e materiais para uso das crianças se encontram ao seu alcance, sendo que todo o material de trabalho é guardado noutra divisão como alguns produtos de higiene/limpeza que se encontram fora do alcance das crianças, por questões de segurança.

2.4.2. Organização dos tempos e rotinas

A gestão do tempo e do espaço é fundamental para que a criança, gradualmente, se torne autónoma e compreenda como o seu dia a dia é estruturado e organizado.

Relativamente ao tempo e às rotinas, estes são fundamentais para estruturar sequências temporais (criação de rotinas), permitindo que a criança antecipe e compreenda o que irá acontecer, evitando assim ansiedade e insegurança por não conseguir prever as atividades futuras. Em outras palavras, cria-se uma rotina calma e previsível para as crianças. Deste modo, é facilitado o processo de aprendizagem de cada criança, à medida que começam a familiarizar-se com o espaço à sua volta e com a ordem dos acontecimentos, ganhando assim autonomia e controlo sobre o tempo.

De acordo com Hohmann e Weikart (1997, p. 224), “as rotinas servem como uma espécie de apoio às crianças, visto que oferecem uma sucessão de situações previsíveis para que possam compreender e aprender a lidar com as mesmas”. Adicionalmente, a rotina favorece o desenvolvimento da autonomia das crianças na escolha dos seus interesses e na tomada de decisões. Além disso, promove a evolução da autossuficiência de cada criança na resolução de conflitos que possam surgir.

Oliveira-Formosinho (2013) defende que os horários e rotinas devem ser sólidos e regrados, de modo a salvaguardar alguma flexibilidade num ambiente de aprendizagem ativa para as crianças. Deve ser criada uma rotina diária para que possam ser proporcionadas experiências e interações positivas para que as crianças ganhem confiança e o ritmo que necessitam. Um dia deve encontrar-se já com uma estrutura definida, ainda que possa ser alterada, uma vez que pode ter algum grau de flexibilidade.

Para além de toda a organização do espaço físico, Silva et. al. (2016) realçam que também a organização do tempo faz parte da organização do ambiente educativo da sala e, por este motivo, deve ser considerado na organização do currículo do/a educador/a. Para as autoras anteriormente citadas, “o tempo educativo tem uma distribuição flexível,

embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade” (p. 27); existe, por isso, “uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações” (p. 27).

2.4.2.1 Dia Tipo

Atendendo aos pressupostos acima defendidos, a equipa da sala 4 organiza o tempo pedagógico do grupo numa rotina consistente e estruturante, que contempla os diferentes momentos descritos na Tabela 1.

Tabela 1 -
Rotina diária

- **Chegada das crianças à organização socioeducativa - 8h – 9h**

O grupo de adultos da CAF (Componente de Apoio à Família) acolhe as crianças que chegam à OS durante este período. Eles permanecem com as crianças no refeitório do jardim de infância, onde realizam algumas atividades de exploração. Às 09:00h, reúnem o grupo junto à porta do refeitório e levam-nos até a porta sala, onde se encontra a educadora.

As crianças chegam à sala como de costume, acompanhadas pelas monitoras do CAF. As monitoras transmitem quaisquer recados importantes à educadora.

Durante os momentos de observação, noto que todos esses elementos mantêm uma boa comunicação entre si. Essa comunicação é essencial para garantir uma boa relação e contribuir para o desenvolvimento de cada criança. (nota de campo n.º 194, 04/12/2024)

- **Chegada à sala – 9h**

A educadora acolhe as crianças à porta da sala e elas permite que estas explorem as diferentes áreas, façam um desenho ou conversem uns com os outros até que a maioria do grupo esteja presente, conseguindo assim maior número possível de crianças no momento do acolhimento.

A educadora disse às crianças que poderiam desenhar, pintar ou jogar jogos de mesa enquanto aguardavam a chegada dos restantes colegas. (nota de campo n.º 195, 04/12/2024)

- **Lanche da manhã – 10h – 10h15**

As crianças vão fazer a higiene e vão beber o pacote de leite disponibilizado pela OS. Em seguida, a educadora distribui uma bolacha a cada uma. Sempre que o tempo permite, este lanche da manhã é realizado ao ar livre. Caso contrário, é feito no corredor, conseguindo assim sair um bocadinho da sala.

Antes de irmos para a sessão, comemos uma bolacha. A educadora pegou na caixa e distribuiu pelas crianças que foram tirando à medida que terminavam de beber o leite, sempre agradecendo quando pegam na bolacha. Normalmente, o lanche da manhã é no

espaço exterior, o que torna a experiência mais agradável e permite aproveitarmos para apanhar um pouco de ar fresco. (nota de campo n.º 221, 09/12/2024)

- **Momento livre ou orientado – 10h15 – 11h15**

As crianças escolhem a área da sala onde desejam ir, levando em consideração o número de colegas que pode explorar a mesma área ao mesmo tempo. A ordem em que as crianças são questionadas sobre suas escolhas é aleatória. Durante este momento, também podem ocorrer atividades orientadas.

As crianças estavam a brincar pelas áreas que tinham escolhido, normalmente para a área dos computadores vai uma criança mais velha e uma criança mais nova pois só assim funciona com a cooperação de todas as crianças, para que as crianças mais novas sejam ensinadas a mexer no computador com mais as velhas. Aqui é tão notável a interação criança com criança, por exemplo, a OM com a BR. (nota de campo n.º 4, 30/09/2024)

- **Recreio – 11h15 – 12h**

As crianças vão para o recreio, onde têm a oportunidade de interagir com os colegas das outras salas do jardim de infância.

As crianças, no exterior, às vezes dão asas à sua imaginação, principalmente as do género feminino. Através da observação, constatei que as meninas interpretam o papel de mães simulando que estão a cozinhar o jantar para os filhos, que estavam quase a chegar a casa. Aliás, a BG pediu para tirar uma fotografia ao jantar que tinha feito para a sua filha. Com esta nota de campo, podemos concluir que as crianças realizam brincadeiras apenas com elementos naturais que encontram neste espaço exterior, neste caso, estavam a utilizar a terra em substituição de alimentos. (nota de campo n.º 61, 22/10/2024)

- **Almoço – 12h – 12h30**

As crianças retornam à sala, realizam a sua higiene pessoal e formam uma fila à porta, alternando entre meninos e meninas. Com a permissão da educadora, dirigem-se ao refeitório, onde se sentam conforme as instruções e orientação da educadora. Após terminarem a refeição e antes de irem para o recreio, as crianças lavam as mãos e a boca no lavatório situado no refeitório, junto às mesas.

Após o momento da higiene, fomos todos almoçar, ficando eu a ajudar a IB, LC e a BR a terminarem os seus pratos. No final o TT deixa cair o seu copo no chão, entornando a água, a auxiliar diz-me que vai tratar de tudo e para não me preocupar, limpa a mesa e continuam a dar almoço as outras crianças. (nota de campo n.º 19, 09/10/2024)

- **Recreio – 12h30 – 13h30**

Após o almoço, as crianças das quatro salas reúnem-se no recreio e interagem entre si em diversas atividades. Até às 13h15, são supervisionadas pelos monitores da CAF. Depois desse horário, são acompanhadas pelas educadoras e auxiliares de ação educativa.

Terminado o almoço, as crianças foram para o exterior brincar. Ao longo desse tempo, o RR, o TT, o RF e o MP brincaram sempre no baloiço, fazendo os seus pares de quem

andava com quem, depois controlavam o tempo contando até 30 e depois trocavam novamente. (nota de campo n.º 7, 01/10/2024)

- **Momento da história – 13h30 – 14h**

Quando as crianças chegam à sala, dirigem-se para a área da casa de banho para realizar a higiene pessoal. Em seguida, sentam-se na zona do tapete e marcam as presenças no mapa. Depois disso, a educadora e eu sentamo-nos em frente ao grupo com um livro na mão e anunciamos o início do momento da história.

A educadora lê uma história chamada “A bola de caracóis” e cria uma grande interação por parte das crianças, sobre a história principalmente do MP, do RR e da LC. A educadora faz diversas pausas na história para as crianças interagirem (...) (nota de campo n.º 24, 10/10/2024)

- **Momento livre ou de atividade estruturada – 14h – 15h15**

Neste momento, as crianças podem explorar livremente as diversas áreas da sala. Caso a educadora ou nós tenhamos preparado alguma atividade mais estruturada e as crianças demonstrem interesse, elas participam na mesma. Após concluírem essa atividade, as crianças continuam a explorar o espaço da sala de forma livre e espontânea. Ao longo do dia, a educadora coloca várias vezes músicas no Youtube.

Hoje colocou percussão corporal que é uma excelente forma de ensinar ritmo e coordenação às crianças e elas adoram e ficam com imensa atenção.

As crianças aprendem repetições, padrões rítmicos e trabalham a memória.

Integrar a percussão corporal e a música no ambiente de aprendizagem das crianças cria uma experiência educativa. (nota de campo n.º 104, 06/11/2024)

- **Lanche – 15h15**

Um dos monitores da CAF vai até à sala buscar o grupo de crianças e acompanha-as até o refeitório. As crianças sentam-se nas mesas e recebem ajuda durante o lanche, que já está preparado na mesa. A limpeza das mãos e da boca é feita no próprio refeitório, no lavatório situado perto das mesas de refeição, garantindo que as crianças estejam preparadas para continuar as atividades seguintes de forma higiénica e segura.

- **Recreio - 15h30**

Os monitores da CAF prestam assistência às crianças enquanto os pais ou familiares não chegam. Além disso, transmitem os recados necessários, atuando como intermediários diários entre os pais e a educadora, especialmente quando esta já não se encontra na organização socioeducativa.

Nota. Dados recolhidos através da observação direta.

Outras informações sobre atividades-extra da semana:

À segunda-feira de manhã, as crianças têm sessão de psicomotricidade durante a manhã, que dura cerca de 45 minutos, numa outra escola do Agrupamento. As crianças são acompanhadas pela equipa educativa de sala. Quando chegámos à entrada da sala onde ia acontecer a sessão de psicomotricidade, a educadora e eu pedimos às crianças para tirarem os casacos e calçarem as sapatilhas (nota de campo n.º 222, 09/12/2024).

À segunda-feira, as crianças que estão inscritas nas atividades extracurriculares organizadas pela Junta de Freguesia, como natação e judo, têm suas sessões programadas. Por volta das 14h30, os monitores da CAF vêm buscar as crianças na sala e acompanham-nas até o local onde essas atividades são realizadas.

À quarta-feira, durante quatro meses, a rotina da sala é enriquecida com a presença de estudantes de música que conduzem atividades musicais para as crianças.

Hoje, sendo quarta-feira, é dia de música, tivemos uma visita muito especial: as alunas da escola de música! As crianças adoram este dia, pois é uma oportunidade para elas cantarem e aprenderem novas canções com diferentes ritmos (nota de campo n.º 145, 20/11/2024).

A cada mês, os horários de início do almoço das crianças variam entre as 12h e 12h30/12h45. Este esquema é alternado entre as salas 1 e 2, e 3 e 4, de forma a garantir que não sejam sempre as mesmas crianças a almoçar e lanchar primeiro. Quando as crianças da sala 2 almoçam às 12h, acompanho o início da refeição. Geralmente, quando almoçam no segundo turno, acompanho o final da refeição.

Para Oliveira-Formosinho (1998), desenvolver uma rotina é transformar o tempo num “tempo de experiências educacionais ricas e interações positivas” (p.71). A rotina tem, por isso, uma intencionalidade pedagógica. Assim sendo, as nossas rotinas eram planeadas cuidadosamente, dada a consciência da sua importância; servem para organizar e situar a criança e o/a educador/a na realização das atividades diárias; ao seguirmos uma ordem, ajudamos a criança a orientar-se, proporcionamos-lhe sentimentos de segurança e confiança que a vão tornar mais autónoma no presente e no futuro. Neste âmbito, Hohmann, Banet e Weikart (1984) afirmam que

a criança tem de ter consciência da rotina diária, saber os nomes das partes que a compõem, para não passar o dia a pensar o que irá acontecer a seguir, ou a preocupar-se porque não vai ter oportunidades de ir lá fora brincar nos baloiços. (p.81).

Contudo, nem sempre foi possível cumprir as rotinas diárias planeadas e atividades excepcionais como a mencionada na nota de campo seguinte:

Hoje foi o dia das fotografias; assim que entrei na sala, o DM veio ao meu encontro e disse-me logo a novidade: “*Catarina, hoje é dia de fotografias, por isso é que vim com esta roupa*”. Devido às fotos, tivemos de ter atenção às atividades durante a manhã para as crianças não se sujarem. Em função disso, a nossa rotina foi ajustada para garantir que tudo corresse bem. Passámos o tempo a ouvir músicas e histórias, evitando atividades práticas de desenho ou pintura. (nota de campo n.º 171, 26/11/2024).

2.5. Caracterização do grupo de crianças

Para caracterizar o grupo de crianças, foi essencial observar cada criança como um ser individual e social. Segundo Ferreira (2004), as crianças “são portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (p.65). É fundamental compreender como cada criança se posiciona dentro do grupo, tendo em consideração as suas características individuais.

De forma a realizar uma *boa* caracterização, analisei não só o PE do Agrupamento (2022-2025), e elaborei várias notas de campo; tive, também algumas conversas com a equipa educativa da sala.

A Tabela 2 apresenta a caracterização do grupo de crianças.

Tabela 2 -
Caracterização do grupo de crianças

Nomes	Género	Data de nascimento	Idade (em anos)	Tempo de permanência na OS
AC	Feminino	20/06/2020	4	1º Ano
BR	Feminino	02/04/2020	4	1º Ano
BG	Feminino	26/11/2018	6	3º Ano
BX	Masculino	02/07/2020	4	1º Ano
CG	Feminino	25/10/2020	3	1º Ano
DM	Masculino	01/11/2018	6	3ºAno
GC	Masculino	18/09/2018	6	3ºAno
AH	Feminino	05/01/2019	6	3ºAno
IB	Feminino	26/09/2020	4	1º Ano
LC	Feminino	11/10/2020	3	1º Ano
MC	Feminino	13/01/2020	4	1º Ano
MG	Feminino	05/07/2019	5	3ºAno
MP	Masculino	27/02/2019	5	3ºAno
MM	Masculino	10/04/2019	5	3ºAno
NM	Feminino	24/11/2019	5	1º ano
OM	Feminino	03/03/2019	5	3ºAno
RR	Masculino	17/01/2019	5	3ºAno
RF	Masculino	11/01/2019	5	3ºAno
TT	Masculino	28/11/2018	6	3ºAno
XM	Masculino	13/11/2019	5	2ºAno

Nota. Dados facultados pela Educadora Cooperante e disponíveis no PE do Agrupamento (2022-2025).

O grupo era composto por 20 crianças, das quais onze do género feminino e nove do género masculino, com idades entre os três e os seis anos. Este grupo caracterizava-se por ser heterogéneo no que respeita à idade, sendo que são quatro crianças nascidas em 2018, nove crianças nascidas em 2019 e sete crianças nascidas em 2020. No início de setembro de 2024, tínhamos duas crianças de três anos que completaram quatro anos em outubro.

Relativamente à nacionalidade das crianças, existiam dezoito crianças de nacionalidade portuguesa, uma de nacionalidade chinesa (do género masculino) e outra

de nacionalidade brasileira (do género feminino); apesar dessa diversidade, a comunicação era *eficaz*, uma vez que todas as crianças compreendiam a língua portuguesa. Além disso, onze crianças estavam a completar os seis anos de idade e irão transitar para o 1º Ciclo, concluindo assim o último ano de Jardim de Infância.

Importa mencionar que existia no grupo uma criança com *Necessidades de Educativas Específicas*. Esta criança apresentava atraso na fala e dificuldades motoras, afetando os membros superior e inferior direitos, bem como o seu equilíbrio. Com um ano de idade, sofreu uma paralisia cerebral que afetou o lado direito, o que explica suas dificuldades. Na organização socioeducativa, a criança era acompanhada por uma professora de Ensino Especial e, fora da organização, a criança recebia acompanhamento particular de uma terapeuta da fala, uma psicóloga, uma terapeuta ocupacional e tinha consultas de fisioterapia.

Em relação à posição institucional inicial, a maioria do grupo, doze crianças, já estavam na Organização Socioeducativa (OS) com a mesma educadora cooperante e a assistente operacional; apenas oito crianças ingressaram de fora da OS: uma permaneceu em casa com familiares até a entrada no JI e as outras sete vieram de outra Organização Socioeducativa, especificamente do contexto de creche.

Em relação à adaptação da criança que nunca teve contacto prévio com o Jardim de Infância ou a Creche, esta foi uma adaptação a uma rotina com a qual não estava familiarizada. Contudo, a adaptação foi um processo gradual, no qual se ajudaram mutuamente a acolher e integrar no novo ambiente. A maioria do grupo, composta por doze crianças, já se conhecia por terem estado juntas no ano anterior. As outras sete crianças adaptaram-se bem, pois vinham de um contexto de Creche e já estavam familiarizadas com as rotinas e o convívio com outras crianças, resultando numa adaptação muito *positiva* em sala.

Em relação às Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF), treze crianças do grupo frequentam durante o primeiro prolongamento, que ocorre de manhã, entre as 8h e as 9h, bem como no da tarde até às 17h30. Além disso, cinco crianças beneficiam ainda do segundo prolongamento, que se estende até às 19h, mediante uma declaração de exercício de atividade profissional dos encarregados de educação.

No que diz respeito a algumas características, o grupo tinha crianças *ativas, interessadas e bem-dispostas* que aderiam com entusiasmo às atividades propostas pela educadora, assim como gostavam de colaborar entre si. Segundo Portugal (2012), se uma criança, nos primeiros anos de vida, tiver uma relação *calorosa* e de amor incondicional com a família e com o/a educador/a, muito provavelmente terá uma autoimagem positiva, pois é interpretada pelas perspetivas transmitidas na interação social dos outros. As observações realizadas evidenciaram um *elevado* nível de afeto nas interações entre as crianças e os adultos, expresso através de gestos e linguagem verbal. Essas manifestações de carinho contribuem significativamente para o desenvolvimento integral das crianças, estimulando habilidades como empatia, confiança e solidariedade.

As crianças, quando chegam à sala, dão sempre um beijinho e um abraço muito apertado de bom dia aos adultos que estão na sala, sendo raro o dia em que não dão este *miminho*. É uma forma muito boa de começar o dia; estes momentos de carinho são importantes para fortalecer os laços emocionais e criar um ambiente acolhedor e seguro para as crianças (nota de campo n.º 91, 05/11/2024).

Durante a aula de psicomotricidade, foi possível observar a *extraordinária* entreajuda entre o *grupo das estrelas* e o *grupo das estrelinhas*¹. As crianças mais velhas assumem naturalmente o papel de mentores, guiando e apoiando as mais novas durante as diferentes atividades. Esta colaboração fortalece os laços entre elas e promove um ambiente de aprendizagem cooperativa, onde todos crescem juntos (nota de campo n.º 223, 09/12/2024).

Era um grupo que demonstrava um *elevado* nível de autonomia. A autonomia desenvolve-se quando as crianças interagem umas com as outras, com o mundo ao seu redor e consigo mesmas. Em conformidade com Almeida (2019), ao participar ativamente

¹ *Grupo das estrelas e grupo das estrelinhas*: Desde o início do ano letivo, a educadora tem utilizado uma abordagem prática para identificar os grupos de trabalho na nossa sala heterogénea, distinguindo as crianças mais velhas das mais novas. No entanto, em uma recente conversa, decidimos propor uma nova estratégia: sugerir às crianças que pensassem em nomes personalizados para os grupos de trabalho. Esta mudança tem como objetivo evitar a constante referência à idade dos alunos, promovendo, assim, um ambiente mais inclusivo e harmonioso. Em resposta à nossa proposta, as crianças pensaram juntas e decidiram de forma colaborativa. A partir de agora, o grupo dos mais velhos será conhecido como Estrelas, enquanto o grupo dos mais novos será chamado de Estrelinhas. Esta escolha promove um forte sentimento de identidade e pertença dentro de cada grupo. (Nota de campo n.º 149, 20/11/2024).

de diferentes contextos – familiar, social, educativo, a criança desenvolve a sua autonomia, adquirindo habilidades para tomar decisões e agir de forma autónoma. Essa autonomia manifesta-se em diversas áreas, como a higiene, a brincadeira e a alimentação, contribuindo para a construção de uma identidade autónoma.

Quando a educadora comunica: "*Está na hora do almoço*", as crianças sabem exatamente o que fazer; começam a arrumar o que estavam a fazer e dirigem-se à casa de banho para o momento de higiene. Depois, organizam-se em fila, colocando menino e menina, formando um comboio e seguem juntos até ao refeitório (nota de campo n.º 146, 20/11/2024).

Os interesses do grupo eram *vastos e abrangentes*, englobando diversas *Áreas de Conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva et. al., 2016). Na *Área do Conhecimento do Mundo*, as crianças mostram interesse pela exploração da natureza e pela curiosidade em compreender e identificar características dos animais que encontram. Na *Área do faz de conta*, representam situações “reais” ou “imaginárias” (Silva et. al., 2016, p. 52), expressando as suas ideias e sentimentos. E na *Área das expressões plásticas*, durante o dia, gostam de fazer desenhos e pinturas, explorando a área das artes.

Outros interesses de destaque do grupo eram: ver livros e ouvir histórias, (mostrando prazer quando um adulto lhes lia uma história); ademais, o entusiasmo das crianças, ao ouvirem as histórias, é evidente na forma como elas vão se aproximando do livro à medida que a narrativa avança. Conforme afirma Sousa (2015), a leitura de histórias promove o desenvolvimento das crianças em várias áreas, incluindo o desenvolvimento pessoal, linguístico, conceitual, corporal, artístico e, por último, textual.

Hoje, como festejámos o Dia da Alimentação, fomos ouvir uma história numa “biblioteca”. No espaço ulmeiro, ouvimos uma história chamada “*A melhor sopa do mundo*”. O grupo de crianças gostou imenso da história, pelo que fez todo o sentido a ouvirmos neste dia, marcando-o de uma forma especial (nota de campo n.º 36, 16/10/2024).

Depois, as crianças foram brincar para as áreas. As áreas mais escolhidas foram a área da biblioteca, onde as crianças, sempre que têm oportunidade, vão explorar

livros, interagir uns com os outros, ler histórias e falar sobre si mesmas. O GC decidiu ir para a tela das obras de arte literária, dizendo que ia criar uma história desenhada (nota de campo n.º 290, 20/12/2024).

2.6. Caracterização das famílias

Segundo Sarmiento e Carvalho (2017), o contexto familiar é a primeira escola das crianças, pois é em casa que são feitas as primeiras aquisições. Neste sentido, a OS deverá dar uma continuação das crenças e valores provenientes do ambiente familiar das crianças.

A equipa da OS, bem como a educadora cooperante, enfatizavam o envolvimento das famílias no processo educativo, o que nos permite chegar com mais segurança às realidades sociais de cada um, reconhecer e valorizar o *Eu* da criança e construir um ambiente de compreensão mútua e de tolerância ativa e responsável. Com base nas informações disponibilizadas pela educadora cooperante, as habilitações literárias, as profissões, as idades tanto dos pais como das mães, elaborei a Tabela 3 (cf. páginas seguintes).

Tabela 3 -
Caracterização das famílias

Crianças	Encarregado de Educação (Pai)			Encarregada de Educação (Mãe)		
	Idade	Habilitações Académicas	Profissão	Idade	Habilitações Académicas	Profissão
AC	Institucionalizada					
BR	53	12º ano	Informático	40	Mestrado	Rececionista
BG	38	12º ano	Técnico de próteses dentárias	36	12º ano	Técnica administrativa
BX	41	12º ano	Lojista	33	Desconhecida	Lojista
CG	50	Licenciatura	Independente	36	Licenciatura	Desempregada
DM	42	12º ano	Técnico de manutenção	41	Licenciatura	Senior payroll
GC	26	12º ano	Técnico de sistemas de segurança	30	12º ano	Lojista
AH	45	12º ano	Mediador imobiliário	41	Mestrado integrado	Farmacêutica
IB	Desconhecido	Desconhecido	Desconhecido	27	Desconhecido	Desconhecido
LC	41	11ºano	Militar da G.N. R	40	Licenciatura	Desempregada

MC	43	12º ano	Técnico de eletrônica	40	Mestrado	Marketing digital
MG	27	12º ano	Distribuidor	35	9º ano	Padaria/pastelaria
MP	37	Pós-Graduação	Empresário	40	Mestrado	Gestora
MM	28	9º ano	Técnico de retrato e som	27	12º ano	Assistente Operacional
NM	24	Desconhecido	Maquinista	25	9º ano	Camareira
OM	45	3º ano de faculdade	Ilustrador	42	Pós-Graduação	Marketing Digital
RR	-----	-----	-----	35	9º ano	Desconhecido
RF	-----	-----	-----	36	Secundário	Desempregada
TT	44	12º ano	Pizzaolo	42	12º ano	Responsável loja
XM	Institucionalizada					

Nota. Informações disponibilizadas pela educadora cooperante.

Após uma conversa com a educadora cooperante, a observação diária e a análise documental, foi possível caracterizar as famílias das crianças do grupo com o qual se desenvolveu a PPS II que são compostas pelos pais, mães e criança(s), sendo que oito das vinte crianças são filhas únicas e as restantes crianças têm pelo menos um/a irmã/o. Quinze crianças residem com ambos os progenitores, três residem com guarda partilhada, e duas crianças vivem numa casa de acolhimento.

De acordo com as informações recolhidas e resumidas na **Tabela 3**, as idades das mães das crianças encontram-se compreendidas entre os 25 e os 42 anos e as dos pais das crianças encontram-se compreendidas entre os 26 e os 53 anos.

No grupo, apenas duas crianças não residem no concelho no qual está localizado o Jardim de Infância, mas por motivos de trabalho de um dos progenitores e/ou por terem familiares a residir perto, esta localização foi motivo da sua inscrição, enquanto que as restantes dezoito crianças moram nas proximidades da escola, isto é, vivem dentro do mesmo concelho.

Durante o período em que estive presente na OS, observei que, no momento do acolhimento, os pais partilhavam algo diferente sobre a rotina ou faziam comentários sobre o projeto de Conhecimentos e Docência em Educação de Infância (CDEI), caso tivessem a possibilidade de permanecer na sala. Contudo, as famílias demonstraram interesse em se envolver no desenvolvimento dos projetos, trazendo novas informações e auxiliando as crianças na realização de propostas pedagógicas em casa. A participação das famílias ainda costuma ser comum em ocasiões de celebração, como aniversários, o que acontece com frequência.

Com a conclusão deste capítulo e a conseqüente elaboração das caracterizações desenvolvidas sobre a organização educativa, o grupo de crianças e as suas famílias e a equipa educativa, serão apresentadas no próximo capítulo as intenções que serviram de base à minha intervenção no decorrer da PPS II.

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA
INTERVENÇÃO EM JARDIM DE
INFÂNCIA

| ' ' | ' ' |

Silva et. al. (2016) defendem que “a intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as concepções e os valores subjacentes às finalidades da sua prática. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação” (p. 13). No presente capítulo, apresento as intenções pedagógicas com as crianças, as famílias e a equipa educativa da sala. Posteriormente, será explicado como essas intenções foram concretizadas e avaliadas, tendo em conta as razões dessa escolha e as minhas expectativas.

3.1. Intencionalidades para com as crianças

Com as crianças, foram definidos um conjunto de **quatro intenções**, tendo por base as intenções definidas pela educadora cooperante.

Enquanto futura profissional na área da educação, considero que se torna importante reconhecer os meus pontos de vista, valores e atitudes pessoais como elementos de reflexão e de discussão tendo em conta as necessidades das crianças com as quais realizei a PPS II.

Assim sendo e tendo por base alguns dos princípios descritos na *Carta de Princípios para uma Ética Profissional da Associação de Profissionais de Educação de Infância* (APEI, 2011), reconheço que uma das principais intenções pedagógicas a ter com as crianças **é a de responder com qualidade às suas necessidades educativas, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance**. Deste modo, procurei ao longo de todo o período que estive com o grupo de crianças, ter sempre em atenção as necessidades e interesses das mesmas, observando e interpretando as suas respostas, quer verbais quer corporais. Adaptei e dei resposta aos seus interesses. Este aspeto significou, por vezes, a necessidade de eu ter de reajustar a minha ação, bem como as propostas, situações e experiências planificadas, o que implicou o desenvolvimento da minha capacidade adaptativa, procurando dar resposta a imprevistos.

Outra dimensão que tive em conta foi a de “ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem” (*Carta de Princípios para uma Ética Profissional* (APEI, 2011) pois, considerando o grupo em questão, a resposta de cada criança é bastante diferente. Por

essa razão, encarei sempre cada criança individualmente, não forçando as crianças para atingir ou realizar algo para o qual não se sentissem à vontade ou preparadas.

Procurei sempre proporcionar às crianças momentos diversificados e *estimulantes* para o seu desenvolvimento holístico, tendo sempre o cuidado de explicar com muita atenção e, por vezes, demonstrar antes de realizar, para todas as crianças.

Durante a tarde, as crianças estavam no tapete, e eu perguntei-lhes se queriam continuar com o projeto "*A Viagem do Lixo*". A maioria mostrou-se muito *entusiasmada* em participar, levantando o braço e gritando: "Eu". Expliquei-lhes que íamos continuar o cartaz dos ecopontos e pintar os ecopontos. Pedi então que se sentassem à volta do tapete e distribuí os pincéis e as tintas. (nota de campo n.º 267, 18/12/2024).

Para além dos aspetos já referidos, uma das minhas principais intenções, ao longo de todos este processo, **foi a construção e consolidação de uma relação de afetividade, confiança e segurança, com todas as crianças do grupo**, pois conforme Almeida e Ferreira (2014) referem, é através destas relações que a criança reconhece “significados e valores construídos, ou transmitidos, no plano social e histórico, situando-os entre os elementos básicos que constroem as relações, o conhecimento de si mesmo, do outro e dos fenómenos do mundo” (p. 184), sendo que as primeiras relações estabelecidas assentarão nas relações futuras das crianças e na dimensão socio-emocional mais ampla. É importante as crianças verem-me como um dos elementos de referência do grupo.

Hoje, sendo quarta-feira, é dia de música, pelo que tivemos uma visita muito especial: as alunas da escola de música! As crianças adoram este dia, pois é uma oportunidade para elas cantarem e aprenderem novas canções com diferentes ritmos.

A presença das alunas da escola de música traz uma atmosfera *animada*, onde as crianças podem explorar a música de forma *divertida* e *interativa*. Elas não só aprendem novas canções, mas também descobrem diferentes estilos musicais, melhorando a sua perceção auditiva e de ritmo.

Ver a alegria das crianças enquanto cantam e dançam ao som das músicas é sempre *maravilhoso*.

Quando realizamos jogos, tanto a educadora como eu participamos ativamente. Essa participação não só ajuda as alunas da escola de música, mas também garante que as crianças se sintam mais *confortáveis* e compreendam melhor as regras dos jogos. Afinal, somos nós a figura de referência e eles sentem-se mais *seguros* (nota de campo n.º 145, 20/11/2024).

A minha última intenção foi **proporcionar momentos que fomentem autonomia** de todas as crianças, pelo que procurei sempre atuar auxiliando-as a desenvolver habilidades para resolver conflitos de forma pacífica e construtiva, além de incentivar a participação ativa nas atividades propostas.

Enquanto as crianças estavam a almoçar, fui circulando pelo refeitório para tentar ajudar as crianças que tinham mais dificuldade em se alimentar, em utilizar talheres e em comunicar e socializar durante esse tempo. Ao estar perto da mesa onde estão sentadas a IB e a BR, ambas me pediram logo ajuda. Eu não ajudei diretamente logo de início, mas estive a incentivar as crianças a comerem sozinhas. As crianças comeram tudo sozinhas, desenvolvendo a sua autonomia e crescimento (nota de campo n.º 130, 11/11/2024).

3.2. Intencionalidades para com as famílias

No que se refere às intenções pedagógicas para com as famílias das crianças com quem foi realizada a prática profissional e também me baseando na *Carta de Princípios para uma Ética Profissional* (APEI, 2011), considerei fundamental na minha ação pedagógica delinear como primeira intenção, “**manter o sigilo**, desde que a informação recolhida não coloque em risco os direitos e o superior interesse das crianças” (p. 36).

Assim, para conhecer melhor o grupo de crianças e o seu contexto familiar, realizei uma tabela de caracterização (Tabela 3 – Caracterização das famílias), reunindo todas as informações de cada criança e família em conversas informais com a educadora cooperante. Depois, procedi à respetiva análise de conteúdo.

De seguida, o princípio “**disponibilizar-se para dar apoio e reunir com a família, no sentido de, em conjunto, encontrar atitudes e práticas no que respeita à educação de cada criança**” foi, a meu ver, bastante importante, pois procurei, sempre que possível, envolver as famílias das crianças, bem como, estar disponível para apoiá-

las, se necessário. Segundo a APEI (2011), é importante estarmos ligados/as com as famílias das crianças de modo a que estas sejam o elemento central das nossas ações.

É importante referir que, no início do PPS II, após uma conversa informal, foi-me recomendado pela minha Supervisora Institucional que redigisse uma carta de apresentação com informações sobre quem sou, de onde venho, bem como os objetivos formativos e de aprendizagem profissional que motivaram a minha presença na OS, com o grupo de crianças, equipa educativa e com elas, as famílias (cf. Anexo D. Carta de apresentação às famílias das crianças da PPS II). Procurei também informá-las sobre a ação a desenvolver e desenvolvida, reportando-a por meio de registos escritos, fotográficos e/ou produções das crianças. Já na última semana, criei uma carta de despedida para informar as famílias de que a minha prática estava terminada e a agradecer a colaboração e a participação de todos. (cf. Anexo E. Carta de despedida às famílias das crianças da PPS II).

Para que exista sucesso na relação JI-família, é necessário que o/a educador/a tenha em conta o contexto e hábitos de vida de cada família e a pressão a que estão sujeitas diariamente, sendo bastante comum verificar a pressa que as famílias têm em vários momentos do dia a dia (Matos, 2012). Nesses momentos, a relação não deve ser posta para trás, mas sim fortalecida através de “trocas de opiniões, pequenas partilhas, estabelecimento de laços e comunicação significativa”, pois é através destes momentos que o/a educador/a adquire um maior conhecimento de cada criança e da sua família (Matos, 2012, p.50).

Assim, visto que as famílias são um dos principais elementos de referência na vida de uma criança, a participação contínua e construída entre todos os agentes torna-se essencial na satisfação dos interesses e necessidades de todas e de cada uma das crianças envolvidas neste processo de aprendizagem.

3.3. Intencionalidades para com a equipa educativa

Com a equipa educativa, foram delineadas três intenções, pelo que, procurei sempre **estabelecer uma relação profissional, de comunicação, confiança, entajuda e cooperação promovendo o trabalho de equipa.**

Quando cheguei à sala, juntamente com a equipa educativa, começámos a falar da semana, das atividades que tínhamos para realizar e como íamos planear a semana. A educadora perguntou-me quais eram as atividades que tinha para realizar no âmbito do projeto e da investigação. Respondi-lhe e combinámos como nos íamos organizar (nota de campo n.º 256, 17/12/2024).

Na minha perspetiva, o trabalho de equipa torna o trabalho muito mais *vantajoso* para todas as partes envolvidas. Para além da intenção anteriormente apresentada, tencionei não só **participar nas propostas pedagógicas desenvolvidas pela equipa educativa, como também promover o seu envolvimento na minha ação pedagógica.**

Para organizar as próximas semanas, conversei com a educadora sobre o projeto "A Viagem do Lixo" e a investigação. Enviámos um *email* aos pais solicitando colaboração para duas tarefas: trazer embalagens e materiais recicláveis e responder a algumas questões intituladas "O que queremos saber?", formuladas pelas crianças.

Hoje envio as questões para os pais pesquisarem com os filhos, ajudando no Trabalho de Projeto. Catorze crianças levarão as questões para casa. Após o envio do *email*, discutimos as próximas atividades e criámos um calendário das semanas para garantir uma melhor organização (nota de campo n.º 187, 29/11/2024).

Ao longo da minha prática, procurei **apresentar disponibilidade para a partilha de experiências e conhecimentos**, pois penso ser uma mais-valia, tanto para a equipa educativa como para mim e, conseqüentemente, para o grupo de crianças.

Hoje, a educadora está rouca e não tem voz, pelo que não consegue falar. Pediu-me que assumisse a sala, fazendo todos os momentos da rotina e as atividades enquanto ela ficava calada para não piorar. Eu assumi a sala e a auxiliar esteve sempre a apoiar-me (nota de campo n.º 293, 09/01/2025).

Trabalhar colaborativamente permite ensinar mais e melhor; "implica que cada indivíduo tenha um contributo a dar, que tem de ter o seu processo de construção individual e singular, que requer também tempos e modos de trabalho individuais" (Roldão, 2007, p.28).

Durante as conversas informais, principalmente na hora da sesta, planeei as atividades orientadas e os momentos de grande grupo em conjunto com a educadora

cooperante. Este planeamento foi feito tendo em vista os interesses e necessidades das crianças e partilhando ideias e práticas. Do meu ponto de vista, este trabalho colaborativo representa uma *verdadeira* oportunidade de aprendizagem e reflexão. A educadora cooperante estava sempre disponível para me ajudar e partilhar comigo as suas experiências e ideias, o que será de grande valor para o meu desenvolvimento como futura profissional de educação. Além disso, o espaço dado para a minha atuação diária com as crianças foi essencial para que eu pudesse tomar decisões e agir conforme o contexto. A minha intervenção pedagógica baseou-se na rotina previamente estabelecida, embora, em alguns momentos, tenha sido necessário adaptá-la. A educadora cooperante esteve sempre disponível, oferecendo apoio e assistência durante os momentos em que eu dirigia as atividades, o que me fez sentir devidamente *amparada*.

3.4. Explicitação do processo de intervenção em jardim de infância

Com vista a garantir uma ação pedagógica qualitativa, elaborei uma tabela (cf. Anexo F. Tabela de observação da área da biblioteca) que direcionou a minha prática durante a PPS II.

A primeira semana da PPS II foi totalmente dedicada à observação do grupo de crianças, da equipa pedagógica, das famílias e do meio. Tal observação, exigente, mas necessária, permitiu-me conhecer as crianças, a equipa e as famílias e, assim, definir intenções adequadas à concretização de uma prática pedagógica contextualizada e eticamente situada, pois a observação possibilita ao/à observador/a ter conhecimento real de situações que ocorrem numa determinada circunstância (Máximo-Esteves, 2008).

Através da elaboração de notas de campo e reflexões semanais, fui conhecendo melhor cada criança e as suas características, interesses e necessidades individuais. Tal como afirmam Queirós e Rodrigues (2006), a elaboração de notas de campo e reflexões constituem um forte elemento de apoio à caracterização do contexto, nas suas múltiplas especificidades.

Após o período inicial de observação e caracterização do contexto socioeducativo, defini as intenções para a ação pedagógica, as mesmas que orientaram a minha ação para com as crianças, equipa pedagógica e famílias. Ao definir as minhas intenções para com

os diferentes intervenientes do contexto socioeducativo, conversei com o grupo de crianças e expliquei que iríamos reorganizar a área da biblioteca. Elaborei um esboço das propostas pedagógicas a desenvolver com o grupo, considerando os seus principais interesses e necessidades, e, principalmente, incorporando as ideias que as crianças sugeriram. As crianças tiveram uma *voz ativa* e participaram significativamente neste processo. Consegui ter sempre uma postura *ativa* dentro da sala, começando por planificar e implementar propostas educativas semanalmente até ao fim da PPS II. As planificações foram muito importantes para a minha prática pedagógica, pois foram um instrumento que me permitiu definir objetivos e avaliá-los, pela ação, uma vez que planifiquei e executei o que planeei. Senti que esta realidade foi fundamental para a minha formação dado que desenvolvi a capacidade de organizar e dirigir situações de aprendizagem significativas. Fui sempre trabalhando em conjunto com a educadora cooperante, o que me permitiu desenvolver uma relação de colaboração com toda a equipa pedagógica, sustentada em valores como o respeito, a comunicação, a partilha e a valorização bidirecional.

Durante o mês de novembro, defini o tema da investigação inerente à PPS II, organização dos espaços, mais especificamente na área da biblioteca. Após a análise das notas de campo efetuadas até ao momento e a reflexão semanal focada neste tema, pude constatar que esta área precisava de ser reorganizada, refletindo os interesses do grupo.

As crianças foram brincar para as áreas que cada um quis ir e é notável que a área menos procurada é a área do sossego, mais especificamente a parte onde estão os livros. As crianças não pegam nos livros, não os folheiam, não têm iniciativa para ir ver livros. Esta área é uma área que é constituída por uma estante, que de um lado tem jogos mais “calmos”, por exemplo de encaixe, e do outro lado tem os livros, mas ambas as partes pertencem à mesma divisão que é nomeada como a área do sossego (nota de campo n.º 58, 22/10/2024).

Durante o mês de novembro, dei início ao Portefólio da criança, integrado no meu Portefólio individual (cf. Anexo A. Portefólio Individual da PPS II, p. 406-458) com o acompanhamento da educadora cooperante. Este corresponde a uma “descrição rica e compreensiva do percurso de aprendizagem da criança” (Parente, 2015, p. 9), que resulta de uma compilação organizada, sistemática e intencional de evidências (Silva & Craveiro,

2014). O Portefólio desenvolvido teve como objetivo documentar o desenvolvimento da MG através de descrições inerentes às diferentes áreas de desenvolvimento na infância, tais como o seu desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial (Martorell et. al., 2020) e as Áreas de conteúdo (Silva et. al., 2016).

O mês de dezembro foi muito *intenso* e dedicado à intervenção na sala – esta foi sendo pensada e planeada sempre em conjunto com o grupo. Foram realizadas algumas mudanças na área da biblioteca, foram-se construindo materiais novos para este espaço e planeando as propostas pedagógicas com esse objetivo, por exemplo, a pintura das almofadas para colocar na área.

Depois do almoço, continuámos a pintura dos tecidos para fazer almofadas que serão colocadas na área da biblioteca, seguindo uma sugestão das crianças. Organizei a sala em grupos: com as Estrelinhas, dividi o pano em quadrados para que fosse mais fácil desenharem dentro desse espaço; as Estrelas pintaram e desenharam livremente no tecido.

As crianças adoraram pintar e criar as suas obras de arte nas almofadas (nota de campo n.º 206, 04/12/2024).

A mudança do móvel fez muita diferença, pois comecei a observar que, pelo menos as crianças mais novas, começaram à procura dos livros. Tentei continuar a mesma linha da educadora cooperante, a de ler todas as semanas uma história e fazer a apresentação bibliográfica, sempre essencial para identificar a obra, dizendo o nome do escritor, o nome da editora e do ilustrador, para que as crianças pudessem adquirir novo vocabulário. Fomos visitar a biblioteca da *Escola Superior de Educação de Lisboa* para termos uma noção de como é que uma biblioteca se organiza e qual a sua função, para os mais velhos, em especial os/as estudantes do ensino superior.

Sempre que falávamos em grupo para perceber o ponto de situação, continuavam a vir muitas ideias e sugestões por parte das crianças. O mês de dezembro foi também o mês em que foram realizadas as entrevistas à equipa educativa com o objetivo de conhecer e analisar as suas perspetivas sobre o tema da investigação a ser realizada.

O mês de janeiro foi o último mês da PPS II, no qual fiz uma análise à entrevista da equipa educativa, concluí os trabalhos e o Portefólio da criança. Foi também aplicado

um inquérito por questionário às famílias das crianças. (Cf. Anexo I. Guião do inquérito por questionário aplicado às famílias das crianças da PPS II).

Foi ainda feita uma autoavaliação da minha presença na OS conjunta com a educadora cooperante. De modo a dar a conhecer às famílias a minha intervenção na sala, construí um folheto (cf. Anexo G. Folheto de demonstração da intervenção na sala) com o desenvolvimento e o resultado final.

No decorrer da PPS II, tendo em conta as características descritas no capítulo anterior e com base nas intenções presentes neste capítulo, surgiu a problemática para a investigação que é apresentada no próximo capítulo.

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

Neste capítulo, começo por apresentar a problemática identificada. Explicito o motivo da escolha sobre a temática estudada no âmbito da investigação, enquadrando-a teoricamente. De seguida, apresento o roteiro metodológico e ético que norteou a minha ação e o processo investigativo, e, por fim, apresento os dados obtidos, discutindo-os e confrontando-os com o referencial teórico apresentado.

4.1. Identificação e fundamentação da problemática

Durante os primeiros dias de estágio, o meu foco foi conhecer o contexto, o grupo e as práticas pedagógicas desenvolvidas pela educadora cooperante. Assim, realizei observações participantes de forma sistemática e conversas com a equipa educativa, de forma a que pudesse desenvolver um projeto de intervenção pedagógica de acordo com as necessidades e interesses do grupo. Constatei que alguns espaços estavam um pouco *vazios*, ou não tinham qualquer identificação visual, o que levava a que as crianças não os usassem ou reconhecessem corretamente.

Durante esta fase de observação, percebi que as crianças demonstravam um grande interesse pelas histórias e pelos livros, bem como pela sua exploração. Pareceu-me que um dos fatores que pode justificar esse interesse pode ser a curiosidade por um mundo pouco explorado, uma vez que é frequente o uso do projetor e o recurso a vídeos do *YouTube* pela educadora cooperante durante o momento da história, com pouco recurso ao próprio livro. Outro fator que observei foi os livros serem usados para introduzir temas específicos e vinculados a atividades posteriores. No entanto, a leitura era *breve e passageira*, sem permitir que as crianças interagissem de forma criativa ou exploratória, limitando a sua ligação com os livros.

Assim, ao longo dos primeiros dias de observação, identifiquei uma problemática relacionada com a área da biblioteca. Esta localizava-se numa zona de passagem e, apesar de partilhar espaço com a área do sossego, o mobiliário disponível estava dividido: uma parte dedicada aos jogos e outra aos livros. No entanto, os livros estavam colocados de forma pouco acessível e fora do campo de visão das crianças, o que fazia com que elas não se lembrassem da sua existência. Constatei que a área da biblioteca era a área menos utilizada pelas crianças e não despertava interesse nas mesmas.

Ao longo das semanas seguintes, através da observação direta, verifiquei que o grupo de crianças, no momento de brincadeira livre, não escolhia a área da Biblioteca, o que me fez questionar porquê. Sendo a área da biblioteca um espaço que tem potencial para maiores autonomias, desenvolvimento da linguagem e uma grande evolução da comunicação, surgiu a seguinte **questão de partida: *Como reorganizar a área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância?***

Para conseguir dar resposta a esta questão, defini dois **objetivos para a investigação:** *i) estimular o interesse pela leitura através de um ambiente atraente e interativo e ii) reformular a área da biblioteca de forma a promover um ambiente educativo de qualidade.*

Tendo por base os objetivos e a questão anteriormente enunciados, irei no próximo subcapítulo apresentar a revisão de literatura realizada.

4.2. Revisão da literatura

Este subcapítulo inclui a revisão da literatura relacionada com a problemática identificada. A estrutura do subcapítulo está organizada em três partes fundamentais, que considero essenciais para uma compreensão mais aprofundada da problemática emergente: *i) A literatura para a infância: contributos para o desenvolvimento da linguagem e comunicação; ii) Literacia emergente potenciada pela área da biblioteca numa sala de Jardim de Infância e iii) Qualidade do ambiente educativo – organização do espaço, tempo e materiais – a Área da Biblioteca e o papel do/a Educador/a de Infância.*

4.2.1. A literatura para a infância: contributos para o desenvolvimento da linguagem e comunicação

Antes de mais, para discutirmos o conceito de “literatura para a infância” há que recorrer primeiro ao conceito de “literatura”. O conceito de “literatura para a infância” é descrito por Barreto (2002, citado por Rosa, 2007) como a expressão que prevalece quando se deseja referir toda a produção literária direcionada ao público infantil (p. 163). Rosa (2007) complementa essa definição, afirmando que a “literatura para a infância” corresponde a qualquer criação literária concebida intencionalmente por adultos, com o

objetivo de alcançar um público infantil, levando em consideração as suas particularidades e a sua faixa etária (p. 168).

É hoje consensual que as crianças em idade pré-escolar, quando inseridas em ambientes educativos *ricos* em experiências de promoção de literatura e pelo facto de terem contactado com diversos suportes e materiais de escrita, são, em princípio, *futuras crianças leitoras*, pois “desenvolvem diferentes conhecimentos sobre a linguagem escrita, mesmo antes de, formalmente, estes lhes serem ensinados” (Mata, 2008, p.9).

As investigações que têm vindo a ser desenvolvidas neste âmbito demonstram que, quanto mais precoce for o contacto com o mundo literário impresso, mais facilmente as crianças se apropriam das convenções do código escrito. Desta forma, desenvolvem conceções sobre as funcionalidades e os aspetos figurativos e conceptuais da linguagem escrita, dando oportunidade de criarem estratégias e comportamentos de futuros/as leitores/as, procurando, de forma espontânea, experimentar os seus primeiros momentos de leitura e de escrita e que o /a educador/a deve priorizar, incentivar e valorizar.

A leitura na infância contribui significativamente para o enriquecimento lexical e para o aperfeiçoamento das habilidades fonológicas e sintáticas. O contato precoce com narrativas estruturadas auxilia no desenvolvimento da consciência fonológica, um fator essencial para a aprendizagem da leitura e escrita (Sim-Sim, 2010). Além disso, a diversidade de géneros literários permite às crianças explorar diferentes formas de expressão e compreender a estrutura da linguagem em múltiplos contextos.

A “literatura para a infância” possibilita a construção de significados através da associação entre palavras e imagens, promovendo a compreensão de conceitos abstratos (Nunes & Silveira, 2015). Além disso, as histórias infantis estimulam a formulação de hipóteses linguísticas e gramaticais, permitindo que a criança interiorize regras da língua materna de forma natural (Santos, 2018).

A leitura em voz alta é uma prática que estimula a oralidade e fortalece a comunicação. De acordo com Cruz (2016), ouvir histórias lidas por um adulto facilita a aquisição de novos termos, aprimora a compreensão auditiva e incentiva a expressão verbal. Obras com padrões repetitivos, rimas e narrativas previsíveis auxiliam as crianças a memorizar e reproduzir palavras e frases, favorecendo o desenvolvimento da fluência verbal. Além disso, a interação entre o/a leitor/a e a criança durante a leitura

compartilhada permite o desenvolvimento da escuta ativa e da capacidade de argumentação, habilidades fundamentais para a comunicação eficaz (Oliveira & Mendes, 2020). Esse processo favorece a ampliação do repertório comunicacional, promovendo maior autonomia na construção da comunicação infantil. De acordo com Silva et. al. (2016), as crianças devem ter acesso a diversos tipos de textos e serem incentivadas a participar ativamente de momentos de leitura para consolidar a aprendizagem da linguagem.

A introdução da literatura para a infância desde os primeiros anos de vida proporciona benefícios significativos para o desenvolvimento da linguagem e da comunicação das crianças. A leitura compartilhada, a exploração de diferentes estilos literários e a utilização de materiais adaptados são estratégias eficazes para enriquecer as competências comunicativas infantis.

De acordo com Hohmann e Weikart (2003), proporcionar atividades de carácter lúdico com a linguagem é algo com que as crianças se divertem. Ao realizarem brincadeiras, tais como inventar palavras, histórias e rimas, experimentar palavras ou expressões novas e construir pequenas frases à volta de uma temática, estão a desenvolver a sua linguagem e os seus conhecimentos linguísticos, adaptando-se à sua realidade de crianças.

4.2.2. Literacia emergente potenciada pela área da biblioteca numa sala de Jardim de Infância

As palavras “literacia” e “emergente” estão associadas ao conceito de apropriação e de descoberta, que ocorre por parte da criança ao longo do tempo e de forma gradual (Santos, 2015). Desde cedo que as crianças desenvolvem vários conhecimentos, que vão além da capacidade para reconhecer sons, letras e palavras (Aguar & Mata, 2021), pelo que as competências de literacia emergente são adquiridas previamente à instrução formal (Teale & Sulzby, 1986).

As crianças que vão para a área da biblioteca ou da escrita, têm “contacto com diversas experiências que lhes permite realizar novas aprendizagens e que, são possíveis de ser potenciadas, tendo em conta a qualidade e diversidade do espaço e dos materiais desta área” (Oliveira-Formosinho, 2013).

Quanto maior for a regularidade do contacto das crianças com uma diversidade de livros, mais facilmente desenvolverão “a sua literacia emergente, a sua capacidade imaginativa, a sua sensibilidade estética e a sua compreensão leitora” (Mendes, 2015, p.144). De acordo com Gomes e Santos (2005), as interações que as crianças mais novas vão estabelecendo, quer com outras pessoas (crianças e adultos) quer com diversos materiais de literacia (e.g. livros, revistas, lápis, canetas), vão determinar o maior, ou menor, sucesso em aprender a ler e a escrever.

Geralmente, as crianças que viveram experiências positivas com a leitura desde cedo, antes de começarem o primeiro ano escolar, apresentam atitudes favoráveis em relação à leitura e mostram motivação para aprender a ler. (Mata, 2008). Esses contatos iniciais com a leitura são essenciais para a "formação de 'pequenos leitores envolvidos'", ou seja, crianças que, embora ainda não saibam ler, desenvolvem ações e comportamentos típicos de leitores, fundamentais para que, no futuro, se tornem leitores envolvidos (Mata, 2008).

Independentemente de a criança não conseguir ler, deve ouvir histórias e explorar livros de figuras. Consequentemente, ao contemplar as figuras e ao serem nomeados os objetos ou figuras nelas contempladas, a criança desenvolve a linguagem e prepara a aquisição da leitura. Ao fomentar o contacto com a leitura desde cedo, está-se a incentivar o gosto pelos livros. É notório que este contacto traz inúmeros benefícios para o desenvolvimento das crianças, pois é a partir da leitura de histórias que as crianças, segundo Dias e Neves (2012), têm a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, aprofundar a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, melhorar a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor e diversão, satisfazer a sua curiosidade e adquirir valores para a sua vida.

Conforme destaca Santos (2010), a leitura de histórias está presente no dia a dia das crianças no Jardim de Infância, promovendo não apenas o desenvolvimento da linguagem e o alargamento do vocabulário, mas também incentivando a “criação de hábitos de leitura” (p. 14). Isso acontece porque, mesmo sem saber ler, “a criança começa a adotar comportamentos e atitudes típicas de um/a leitor/a, inspirando-se na observação de quem escolhe como modelo e referência” (Santos, 2010, p. 13).

Tal como refere Mata (2008), a “leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica” (p. 78). Entende-se, assim, que a leitura de histórias é de extrema importância, pois não só promove o desenvolvimento da linguagem e a aquisição de vocabulário, como também apoia a construção de sentido em torno da escrita e enriquece a interação da criança com a leitura. Deste modo, é importante que as crianças contactem com a literatura para a infância desde cedo, de modo a proporcionar-lhes um maior sucesso nas suas aprendizagens futuras.

Além dos benefícios diretos da leitura de histórias na construção da literacia emergente, é essencial considerar o papel das crianças e das suas famílias neste processo. A interação ativa com os textos, seja através da leitura partilhada ou de conversas sobre as histórias, fortalece o vínculo entre linguagem oral e escrita, tornando o percurso de aprendizagem mais significativo e adaptado a cada criança.

Importa destacar o papel central da participação ativa das crianças e das suas famílias no desenvolvimento da literacia emergente. A inclusão das *vozes* das crianças nos processos educativos contribui para a construção de experiências mais significativas, mais relevantes, adaptadas às necessidades e características de cada criança. A escuta das crianças permite conhecer os seus interesses, necessidades e formas de interagir com os materiais de leitura e escrita, promovendo uma maior intencionalidade pedagógica e reforçando a sua agência no processo de aprendizagem. Paralelamente, o envolvimento das famílias constitui um elemento estruturante, ao possibilitar a articulação entre os contextos familiar e escolar e ao enriquecer o ambiente educativo com saberes e práticas do quotidiano (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2011). Assim, a promoção da literacia emergente exige uma abordagem colaborativa, centrada na criança, que valorize a participação ativa de todos os intervenientes no processo educativo.

4.2.3. Qualidade do ambiente educativo – organização do espaço, tempo e materiais – a Área da Biblioteca e o papel do/a Educador/a de Infância

A organização do espaço e do ambiente educativo deve ter em conta a participação da própria criança pois é participando que ela compreende como o espaço está organizado, como pode ser utilizado, que o sente como seu.

Relativamente à organização do ambiente educativo, este pode tanto estimular quanto favorecer ou dificultar a sua autonomia, as rotinas, os momentos de conforto e bem-estar, bem como facilitar aprendizagens, lançar desafios, despertar a curiosidade e promover relações interpessoais positivas (Portugal, 2012).

A qualidade do ambiente e da ação educativa são essenciais para criar um clima de bem-estar e confiança, no qual as crianças aprendem brincando e têm a oportunidade de explorar a criatividade e a imaginação. Esse processo permite um desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades (Mendes, 2015). Dessa forma, é fundamental criar um ambiente educativo que favoreça aprendizagens significativas para cada criança, estimulando a sua motivação, o seu interesse em aprender mais e o desejo de se superar (Mendes, 2015).

A organização do ambiente educativo não é estática ao longo do ano letivo, pelo contrário, é o próprio desenvolvimento do quotidiano educativo que exige a sua constante adaptação e reorganização (Oliveira-Formosinho, 2013).

Numa sala de educação pré-escolar, é fundamental enfatizar a relevância da leitura e da escrita, incluindo a biblioteca, que representa um espaço no qual as crianças têm a oportunidade de explorar livremente os materiais disponíveis (Balça, 2011). Geralmente, a leitura e a escrita são atividades interligadas, uma vez que estão diretamente associadas. Dessa forma, as ideias para a organização dos ambientes educativos no que diz respeito à emergência da escrita também desempenham um papel essencial na promoção do envolvimento das crianças com a leitura (Mata, 2008). Nesse sentido, Mata (2008) destaca que o ambiente deve ser estruturado de forma a estimular a exploração e a interpretação dos livros, proporcionando confiança e segurança para que as crianças se sintam à vontade para explorar as suas primeiras leituras e tentativas de compreensão da escrita. Além disso, é fundamental criar um espaço que favoreça o prazer e a satisfação pela leitura.

Segundo Niza (2013), a área da biblioteca é caracterizada como um pequeno centro de documentação, geralmente composto por um tapete com almofadas que convidam à leitura dos materiais disponíveis. Esses materiais não se limitam apenas a livros, mas podem incluir revistas e produções das próprias crianças, servindo como recurso de apoio e fonte de pesquisa para o desenvolvimento de novas propostas ou

projetos. Além disso, esse espaço deve incluir materiais do cotidiano, como folhetos publicitários, revistas, jornais, tabelas de preços e ementas, entre outros (Fradeira, 2021, p. 10). Nesse sentido, Dias (2017) reforça que a biblioteca deve ser um ambiente acolhedor e, além de livros e materiais similares, deve também conter trabalhos produzidos pelas crianças no âmbito de determinadas atividades e projetos. Além disso, recomenda-se que, nas proximidades da biblioteca, exista uma oficina de escrita equipada com recursos como computadores e impressoras.

Quanto à localização da biblioteca, Post e Hohmann (2011) indicam que esta deve, preferencialmente, estar situada em um canto da sala, proporcionando um ambiente mais tranquilo. Assim, a movimentação das demais áreas onde as brincadeiras são mais *agitadas* não interfere na exploração dos livros. Essa área deve ser delimitada por estantes ou outros tipos de mobiliário e decorada de forma aconchegante, com almofadas e uma manta ou cadeiras, criando um ambiente confortável. Deste modo, as crianças podem explorar os livros de maneira tranquila, seja sozinha, acompanhadas pelos colegas ou até mesmo ao colo do/a educador/a (Post & Hohmann, 2011).

É fundamental que a biblioteca da sala disponha de uma variedade de livros, com diferentes propósitos, e que se incentive a sua utilização, incorporando-os nas atividades e experiências do dia a dia das crianças. Além disso, é importante envolver as crianças na criação de livros e integrá-los nessa área, permitindo-lhes explorar as particularidades de cada um, bem como as características dos textos que contêm (Mata, 2008).

Conforme mencionado anteriormente, a diversidade de livros é um elemento essencial na organização da biblioteca, permitindo que as crianças manuseiem e explorem diferentes tipos de obras. Além disso, é importante incluir bonecos de pano e fantoches que representem personagens de histórias tradicionais familiares ao grupo, pois esses recursos oferecem a oportunidade de encenar e dramatizar narrativas, enriquecendo a experiência literária (Post & Hohmann, 2011). Segundo Mendes (2015), é importante oferecer uma variedade ampla de livros para captar a atenção das crianças. Essa diversidade deve abranger diferentes formatos e estilos, como obras com valor estético e literário, livros que estimulem a curiosidade, narrativas tradicionais, produções visuais e até materiais trazidos do ambiente familiar, de modo a enriquecer as experiências de leitura e promover o envolvimento com os livros.

A organização da biblioteca deve ser feita com a participação das crianças, sob a orientação do/a educador/a, garantindo uma categorização *clara e acessível*. Os livros podem ser agrupados por coleções, temas, personagens ou características visuais, como cores e tamanhos das lombadas (Balça, 2011). Assim como a organização, a arrumação dos livros deve ser feita pelas crianças, de modo a que as capas fiquem visíveis. Os livros podem ser colocados em expositores, estantes, pequenos armários, ou em bolsas transparentes, dispostos de forma vertical em prateleiras baixas, ao alcance das crianças, facilitando o acesso rápido para manuseio e arrumação (Post & Hohmann, 2011; Balça, 2011).

De acordo com Marchão (2014), a organização dos livros deve seguir diferentes categorias identificadas por símbolos correspondentes; por exemplo, livros de imagens podem ser marcados com uma fita amarela, enquanto livros de histórias podem ter uma fita vermelha, permitindo que os educadores e as crianças explorem associações entre as cores e as categorias. Os livros presentes nesse espaço despertam o interesse das crianças, incentivadas pela curiosidade de descobrir o conteúdo das obras. Ao poderem manuseá-los e folheá-los, a curiosidade é estimulada. Assim, para manter esse interesse, é fundamental renovar regularmente os livros, atraindo as crianças para a exploração de novas obras (Balça, 2011).

Na verdade, tal como é referido nas OCEPE (Silva et. al., 2016), “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (p. 26).

Dessa forma, o/a educador/a deve organizar a sala conforme as idades das crianças, bem como as necessidades e interesses do grupo, criando um ambiente *agradável, atraente e interativo*, para que as crianças se sintam *acolhidas e adaptadas*, movimentando-se livremente e acedendo aos materiais sem dificuldade. O papel do/a educador/a é fundamental para despertar o interesse da criança pela leitura e pelos livros. Para isso, deve incentivar continuamente a sua interação com os livros, criando um ambiente que estimule a curiosidade e a motivação e permitindo que a criança desenvolva gradualmente o gosto pelo universo da leitura. Ao se criar um ambiente *acolhedor e atrativo* para a leitura, aumenta a probabilidade de as crianças desejarem passar mais

tempo na área da biblioteca (Levin, s.d.). De acordo com Silva (2014), cabe ao/à educador/a a responsabilidade de planejar e organizar um espaço dedicado aos livros e outros materiais, como revistas, jornais e fotografias, bem como elementos lúdicos, como fantoches. Em outras palavras, o adulto deve dar destaque à área da biblioteca desde a sua concepção, garantindo que seja um espaço onde as crianças se sintam seguras e confortáveis, promovendo assim uma aprendizagem completa e significativa.

Nessa linha de ideias, Gomes e Vale-Dias (2018) referem que as estratégias abordadas e exploradas na leitura e na escrita por parte dos/as profissionais de educação são de extrema importância; os/as educadores/as devem incentivar a motivação e o interesse das crianças, criando momentos de aprendizagem a partir das suas próprias ideias e experiências. Sempre que possível, devem integrar sugestões trazidas por elas, proporcionando oportunidades enriquecedoras de contato com a leitura e a escrita. A motivação é essencial nesse processo, pois crianças motivadas tendem a envolver-se mais, tornando as atividades de leitura mais eficazes e bem-sucedidas (Santos, 2019).

O livro traz ainda benefícios para a relação afetiva entre todos, promovendo as relações criança/educador e criança/criança. Silva (2013) destaca que o educador deve criar propostas lúdicas que incentivem a exploração, mas isso só é eficaz quando existe uma relação pedagógica baseada na confiança e no afeto, permitindo que a criança se desenvolva num ambiente positivo e seguro.

Assim sendo, o espaço e os materiais são o suporte das aprendizagens curriculares, cabe ao/à educador/a refletir “sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece, ou seja, que planeie essa organização e avalie o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correções necessários” (Silva et. al, 2016, p. 24). Nesta perspectiva, o/a educador/a tem o papel de, conforme Formosinho (1998), cabe ao educador observar atentamente as crianças, prestar o apoio necessário e refletir sobre essas observações para definir novas propostas educativas. O objetivo é responder às necessidades específicas de cada criança, respeitando as suas particularidades e experiências. Nesse contexto, Hohmann e Weikart (2011) defendem que as crianças devem ter liberdade para decidir com o que brincar, como e com quem, enquanto os adultos assumem a função de acompanhar e enriquecer essas experiências de forma intencional e participada. Esta perspectiva sublinha a importância de um ambiente

educativo flexível, que responda às escolhas e interesses das crianças, promovendo a sua autonomia e participação ativa.

Paralelamente, é fundamental valorizar as *vozes* das famílias no processo de organização do ambiente educativo. O envolvimento das famílias permite que o espaço reflita não apenas os interesses e necessidades das crianças, mas também as suas experiências culturais, valores e expectativas (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2019). Ao considerar as opiniões e sugestões das famílias, o/a educador/a pode adaptar o ambiente e as atividades, tornando-os mais próximos da realidade das crianças e promovendo um sentimento de pertença e colaboração (Pascal & Bertram, 2009).

Além disso, dar espaço à expressão das crianças – seja através do diálogo, da escolha de materiais ou da partilha das suas ideias – contribui significativamente para o desenvolvimento da autonomia, da autoestima e da responsabilidade (Clark, 2017). Desta forma, a construção de um ambiente educativo de qualidade resulta do diálogo constante entre crianças, famílias e profissionais, promovendo relações de confiança e coeducação (Pascal & Bertram, 2009).

4.3. Roteiro metodológico e ético

Tendo já identificado e fundamentado o percurso a seguir nesta investigação, defini como questão de partida: Como reorganizar a área da biblioteca numa sala de jardim de infância?.

Para dar resposta a esta questão, estabeleci dois objetivos para a investigação: i) estimular o interesse pela leitura, através da criação de um ambiente atraente e interativo; e ii) reformular a área da biblioteca, de modo a promover um ambiente educativo de qualidade.

É, por isso, essencial questionar-me e refletir sobre o posicionamento que assumi no contexto em que me inseri, bem como relativamente aos agentes educativos e às crianças com quem interagi e com quem estabeleci vínculos. Assim sendo, para uma investigação de qualidade, as questões éticas e metodológicas contemplando os métodos, técnicas e instrumentos, devem estar bem definidas.

A problemática emergente e a proposta investigativa surgiram das **observações realizadas e refletidas** no decorrer do tempo, alicerçadas e fundamentadas na

caracterização do contexto socioeducativo em todas as suas dimensões, incluindo todos os atores sociais que dele fazem parte.

No que se refere à natureza do estudo, este é de **natureza qualitativa**, na medida em que evidencia a descrição, a indução, a teoria fundamentada e é utilizada com o objetivo de compreender os comportamentos a partir da perspectiva dos próprios participantes da investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

De acordo com Amado (2014), a investigação qualitativa “assenta numa visão holística da realidade (...) a investigar, sem a isolar do contexto (...) em que se desenvolve e procurando atingir a sua compreensão através de processos inferenciais e indutivos” (p. 41).

No que diz respeito ao **método** a que recorri, este baseou-se nos **princípios da Investigação-Ação**, dado ter sido curto o período contemplado para a realização da PPS II (entre setembro de 2024 e janeiro de 2025). Com efeito, desenvolvi um projeto de intervenção com o grupo de crianças de forma a dar resposta aos objetivos que defini no âmbito da investigação que realizei.

A investigação-ação é vista como a metodologia que mais favorece as mudanças tanto nos profissionais como nas organizações socioeducativas (Coutinho et. al., 2009). Esta surge quando “numa investigação em educação se coloca a possibilidade ou mesmo necessidade de proceder a mudanças (...), em suma, de intervir na reconstrução de uma realidade” (Coutinho et al., 2009). Sanches (2005) defende que a investigação-ação contribui para formar profissionais mais conscientes e críticos, capazes de intervir de forma adequada no seu contexto e de ajustar as práticas educativas às realidades com que se deparam. Entende-se assim que esta metodologia permite ao/à educado/a assumir o papel de investigador/a, devendo recolher e analisar informações, investigar e pesquisar e depois planear, agir e refletir, no sentido de melhorar a ação pedagógica.

Para a concretização da investigação, foram colocadas em prática diversas **técnicas de recolha de informação**, essenciais à concretização dos objetivos definidos, sendo que “as técnicas de recolha de dados permitem-nos reduzir de uma forma sistemática e intencional a realidade social que pretendemos estudar” (Latorre, 2003, p. 20). Assim, compreendi a necessidade de efetuar uma **triangulação de dados**, com o uso

de várias fontes de informação sobre o mesmo objeto de estudo, sendo considerada fundamental para garantir a qualidade da pesquisa (Moreira, 2007).

Deste modo, privilegiei a técnica da **observação participante** que, segundo Meirinhos e Osório (2010) consideram que, neste tipo de abordagem, o investigador participa diretamente no ambiente que está a estudar, envolvendo-se nas dinâmicas do contexto observado. Adotei diferentes tipos de abordagens, direta, indireta e participante, refletindo sobre as características, vantagens, desafios e aplicabilidade no contexto. Este tipo de abordagens de observação é descrito como uma técnica onde o/a investigador/a se envolve diretamente no ambiente em estudo, interagindo com os sujeitos em estudo, sendo que o seu objetivo é obter uma compreensão profunda e contextualizada das práticas e interações sociais (Sousa, 2005).

Utilizei diversos instrumentos para apoiar as técnicas de registo durante a observação, como **notas de campo e reflexões semanais**, que se demonstraram instrumentos reflexivos e de análise da observação direta (cf. Anexo A. Portefólio Individual da PPS II, p. 3-267). Estes instrumentos destacaram-se enquanto “expressão diacrónica do percurso da investigação que mostra não apenas dados formais e precisos da realidade concreta, mas também de preocupações, decisões, fracassos, sensações e apreciações da pessoa que investiga e do próprio processo de desenvolvimento” (Vásquez & Ângulo, 2003, p. 39). Foram também utilizados outros instrumentos como **fotografias e vídeos**, com a devida autorização dos encarregados de educação das crianças, (cf. Anexo B. Consentimento informado para o registo fotográfico), que possibilitaram documentar o processo de investigação em curso, pois esses ajudam a captar detalhes e contextos relevantes que podem não ser identificados no momento, mas podem ser analisados posteriormente (Máximos-Esteves, 2008).

Aliada à observação realizada, salientam-se as **conversas informais** que foram estabelecidas com as crianças antes, durante e depois da reorganização da área da biblioteca e com educadora cooperante e a assistente operacional. Adicionalmente, foram elaborados dois **guiões de entrevistas semiestruturadas** que contemplam um conjunto de questões abertas. Com a elaboração destes guiões, consegui compreender quais os objetivos que queria alcançar, assim como as questões que pretendia colocar. Essas questões auxiliaram-me a organizar melhor os dados recolhidos (Amado, 2013).

Posteriormente e com base nos guiões elaborados (cf. Anexo H. Guiões das entrevistas à equipa educativa), realizei **entrevistas semiestruturadas à equipa educativa** de sala para conhecer e analisar as suas perspetivas sobre o tema da investigação. Apliquei, também, **inquéritos por questionários às famílias das crianças** da sala de atividades da PPS II (cf. Anexo I. Guião do Inquérito por Questionário aplicado às famílias das crianças da PPS II), por fim, realizei **entrevistas às crianças** (cf. Anexo P. Guião das entrevistas às crianças).

Quanto à **análise documental**, esta foi também uma das técnicas que mais recorri durante a investigação, permitindo tanto a recolha como a confirmação de dados. Os documentos pedagógicos do Jardim de Infância (p.e, o PE) possibilitaram uma maior compreensão do contexto e seus atores sociais. Este documento enriqueceu o processo investigativo, permitindo-me aceder a fontes internas pertinentes. A análise de documentos normativos da OS e de materiais relacionados com a problemática da investigação, foi utilizada para aprofundar e fundamentar os dados recolhidos.

Após a recolha de dados através das técnicas e instrumentos mencionados anteriormente, tornou-se necessário realizar a sua análise para chegar a várias conclusões (Sousa, 2005). Para essa análise, optei pelo uso da técnica de **análise de conteúdo**. Segundo Amado (2000), esta técnica é uma metodologia rigorosa e sistemática para examinar o significado subjacente a um contexto literal, permitindo aos investigadores explorar e compreender os padrões e as nuances presentes em diversos tipos de dados.

Ao definir as técnicas de recolha e análise de dados utilizadas dei sempre cumprimento à necessidade das questões éticas durante o processo de investigação. No decorrer de toda a PPS II, foi fundamental assegurar a privacidade de todos os intervenientes desta investigação, as crianças, a equipa educativa e as famílias, visto que são todos sujeitos competentes e com direitos. Neste sentido, tive de tomar decisões e refletir sobre as considerações éticas que pudessem surgir no decorrer da investigação, para que os direitos dos participantes fossem garantidos (Almeida, 1995).

Como ponto de partida, considerei essencial dar-me a conhecer, bem como explicitar a minha presença a todos os envolvidos, assim sendo, realizei uma carta de apresentação (cf. Anexo D. Carta de apresentação às famílias das crianças da PPS II) que foi colocada à porta da sala de atividades.

Consciente de que a investigação tem de ter em conta o papel das crianças e dos adultos que as rodeiam (Tomás, 2011), tive sempre em conta a opinião da equipa educativa, conversando com a mesma diariamente, garantido a partilha de informações, comunicando e desenvolvendo ideias tendo em conta a prática pedagógica, existindo sempre um respeito mútuo e entreajuda. No que concerne aos **princípios éticos** que guiaram a minha prática ao longo da investigação, importa evidenciar que, para além de envolver a equipa educativa na aquisição de dados para a investigação, as crianças tiveram um papel crucial, tendo eu sempre um cuidado especial no respeito pela **confidencialidade**.

Defini princípios éticos considerados fundamentais em qualquer intervenção, quer com o grupo de crianças, quer com a equipa de sala e com as famílias. A este conjunto de princípios, dá-se o nome de *Roteiro Ético* (Soares, citado por Tomás, 2011). Assim, estabeleci uma relação entre este roteiro e os princípios éticos e deontológicos no trabalho de investigação com crianças (Tomás, 2011) e os princípios éticos/compromissos da *Carta Ética* (APEI, 2011) (cf. Anexo J. Roteiro Ético).

4.4. Apresentação e discussão de dados

Este subcapítulo apresenta a análise dos dados recolhidos ao longo da intervenção, contextualizando-os no ambiente educativo em que ocorreram. Ao alcançar a fase final da investigação, torna-se fundamental compreender a perspetiva dos participantes em relação ao processo (Santos & Henriques, 2021). Para garantir uma compreensão mais aprofundada da experiência vivida, recorri a diferentes técnicas e instrumentos que permitiram a triangulação dos dados, como notas de campo, reflexões semanais, entrevistas à educadora cooperante (cf. Anexo K. Transcrição da entrevista realizada à Educadora Cooperante) e à assistente operacional, (cf. Anexo L. Transcrição da entrevista realizada à Assistente Operacional) e o inquérito por questionário aplicados às famílias das crianças (cf. Anexo M. Respostas das famílias ao inquérito por questionário).

As respostas da educadora cooperante à entrevista realizada podem ser consultadas em anexo (cf. Anexo K. Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante), bem como as respostas da assistente operacional (cf. Anexo L. Transcrição da entrevista realizada à assistente operacional) e as respostas ao inquérito por

questionário aplicado às famílias das crianças da PPS II (cf. Anexo M. Respostas das famílias ao inquérito por questionário). A análise dos dados foi realizada através da técnica da análise de conteúdo.

Após concluída a recolha de dados, procedeu-se à respetiva análise. Esta análise envolveu a criação de tabelas de análise categorial, organizadas por categorias, subcategorias, indicadores, unidades de registo. Foram elaboradas tabelas para cada uma das diferentes técnicas de recolha de dados (cf. Tabela 5 - Tabela categorial das notas de campo; Anexo N. Tabela categorial das entrevistas à equipa educativa; Anexo O. Tabela categorial do inquérito por questionário).

Inicialmente, foi elaborado uma tabela de observação da área da biblioteca (cf. Anexo F. Tabela de observação da área da biblioteca), comparando a realidade antes da investigação e após a intervenção. Esta ferramenta foi fundamental para orientar o trabalho desenvolvido e permitiu identificar as principais mudanças ocorridas, bem como o aumento significativo da procura pela área da biblioteca após as alterações implementadas.

Com base nas observações iniciais e nas sugestões das próprias crianças, foi desenvolvido um conjunto de atividades com o objetivo de reorganizar e valorizar a área da biblioteca. Todas as propostas partiram das ideias do grupo, sendo posteriormente planificadas com objetivos específicos (cf. Anexo A. Portefólio Individual da PPS II, pp. 108-567).

Apresento, de seguida, uma tabela com as principais atividades realizadas ao longo do processo (cf. Tabela 4 - Descrição das atividades no âmbito do projeto de investigação, nas páginas seguintes).

Tabela 4 -
Descrição das atividades no âmbito do projeto de investigação

Atividade	Descrição	Imagem ilustrativa
Decoração com os monstros das cores	<p>Considerando a importância desta história para o desenvolvimento do grupo, decidi utilizá-la como inspiração para decorar visualmente a biblioteca. Para isso, a parede deste espaço foi adornada com ilustrações dos "Monstros das Cores" a ler livros, o que proporciona uma identificação visual clara da área e contribui para um ambiente acolhedor e atrativo.</p> <p>Além disso, os "Monstros das Cores" estão representados a ler livros já explorados na sala de aula ou que serão trabalhados futuramente. Este elemento reforça a ligação entre a decoração do espaço e as vivências das crianças, tornando a área da biblioteca mais envolvente e significativa para elas.</p>	 A photograph showing four colorful paper monsters mounted on a white wall. From left to right: a red monster holding a book with a red cover and a green page; a yellow monster holding a book with a blue cover and a white page; a green monster holding a book with a red cover and a white page; and a blue monster holding a book with a black cover and a white page. The monsters are made of folded paper and have simple facial features. In the background, there are some small framed pictures on the wall, including one with the letter 'A' and a colorful ball.
Visita à Biblioteca da ESELx	<p>A atividade teve como principal objetivo despertar a curiosidade das crianças sobre o que é uma biblioteca e como este pode ser um espaço de descoberta e prazer. A visita proporcionou o contacto com um ambiente distinto do habitual, permitindo às crianças observar a organização dos livros, a diversidade de materiais e a tranquilidade do</p>	

espaço. Esta experiência inicial foi fundamental para gerar comparações e ideias sobre como poderiam transformar a biblioteca da sala.



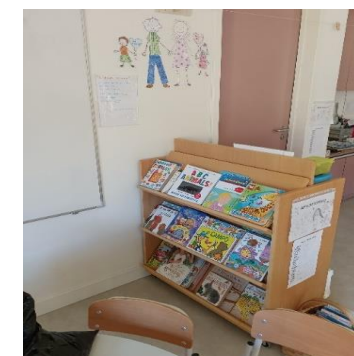
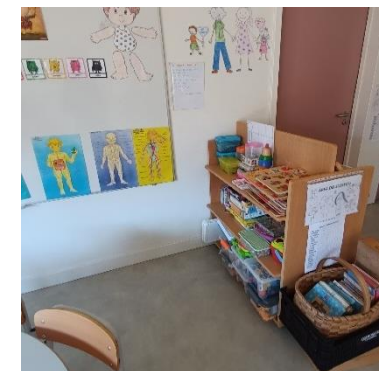
Pintura das almofadas

Com o intuito de tornar a área da biblioteca mais convidativa e confortável, as crianças participaram na pintura de almofadas, escolhendo cores, padrões e elementos decorativos. Esta atividade surgiu das suas sugestões, sendo o conforto um aspecto destacado por várias crianças como essencial para usufruírem do espaço de leitura.

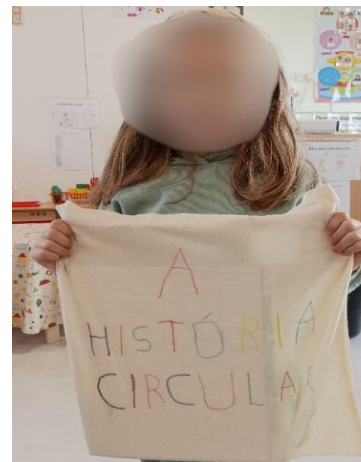


Reorganização do espaço

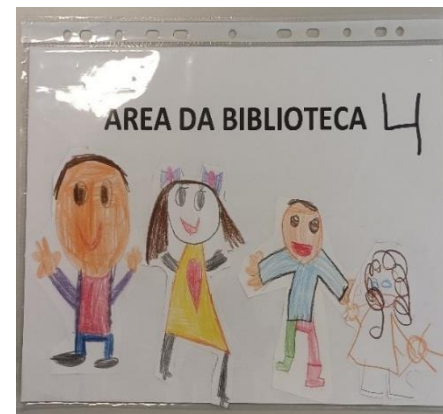
O espaço anteriormente designado como “área do sossego” foi reorganizado e dividido em duas zonas distintas: a nova área da biblioteca e a área do sossego. O móvel existente foi rodado, passando os livros a estar voltados para o interior da área da biblioteca, tornando-os mais visíveis e acessíveis. Esta reorganização resultou de observações iniciais que indicavam a pouca frequência deste espaço pelas crianças.



História circular Com base na proposta das crianças, foi criada uma história circular: cada criança levava o livro para casa e, com a ajuda da sua família, inventava e ilustrava uma nova parte da narrativa. No final, a história foi colocada na área da biblioteca, tornando-se um símbolo da participação de todo o grupo de crianças.



Identificação da área da biblioteca e registo de presença Em concordância com as restantes áreas da sala, a área da biblioteca passou a dispor de um cartão identificativo com o número máximo de crianças permitido e de uma folha de registo de presença. Esta medida promoveu o respeito pelas escalas e incentivou a autorregulação, favorecendo a autonomia e o sentido de pertença das crianças.



Pintura da tela das obras literárias

Outra sugestão apresentada pelas crianças foi a criação de uma tela onde pudessem ilustrar histórias ou inventar as suas próprias. Esta atividade promoveu a articulação entre a literatura e a expressão plástica, contribuindo para o reforço da compreensão narrativa e para o desenvolvimento da criatividade individual.



Elaboração das regras da biblioteca

As crianças participaram ativamente na definição das regras de utilização da biblioteca, que foram desenhadas e escritas por elas próprias. As regras foram afixadas na parede da área, tornando-as visíveis e acessíveis a todos, o que reforçou o sentimento de responsabilidade.



Construção de prateleiras com material reciclado

Com a articulação do projeto a decorrer na sala com a disciplina de CDEI, “A viagem do lixo”, sobre a reutilização de resíduos, as crianças construíram prateleiras com caixas de plástico que iriam para o lixo. Esta atividade valorizou a sustentabilidade, o reaproveitamento de materiais e a funcionalidade, contribuindo ainda para a organização e acessibilidade dos livros.



Organização temática dos livros e criação de etiquetas ilustradas

Os livros foram organizados por temas identificados pelas crianças, como “fantasia”, “animais” ou “cores”. Para cada tema, as crianças criaram uma etiqueta com ilustração e texto, que foi posteriormente plastificada e colocada no móvel. Esta organização facilitou a arrumação, a escolha autónoma e a identificação das preferências literárias do grupo.



Construção da “Fábrica das Histórias”

A “Fábrica das Histórias” é um painel de tecido com janelas coloridas, cada uma representando um elemento essencial da narrativa (personagens, locais, tempo, acontecimentos, etc.). Dentro de cada janela, encontram-se sugestões com imagens. Utilizando paus de médico das mesmas cores, as crianças podem sortear elementos e criar novas histórias, promovendo a imaginação, a oralidade e o pensamento criativo.



Elaboração de um cartaz de evolução da área da biblioteca

Para documentar e partilhar o processo com as famílias, foi elaborado um cartaz com registos fotográficos das diferentes etapas da transformação da biblioteca. Este cartaz esteve exposto na sala, reforçando a visibilidade da intervenção e o envolvimento de todas as crianças.



Resultado final:



Nota. Fonte própria.

A intervenção na área da biblioteca, baseada nas sugestões e interesses das crianças, foi projetada para aumentar o seu envolvimento com os livros e transformar o espaço num local *acolhedor, atrativo e interativo*. As atividades realizadas centraram-se em tornar a área da biblioteca mais *acessível, organizada e estimulante*, refletindo as preferências expressadas pelo grupo. Foram comparados **três momentos distintos - antes, durante e após a intervenção** - com base nas observações realizadas e nas notas de campo elaboradas. (cf. Tabela 5 - Tabela categorial das notas de campo, nas páginas seguintes).

Tabela 5 -
Tabela categorial das notas de campo

Categorias	Antes da intervenção	Durante a intervenção	Depois da intervenção
Interesse em estar presente na área	<p>“É notável que a área menos procurada é a área do sossego, mais especificamente a parte onde estão os livros” (nota de campo n.º 58, 22/10/2024).</p> <p>“Com todas as observações que tenho feito (...), a parte dos livros é a área que as crianças não têm interações. Sinto a área perdida e escondida do alcance da vista das crianças.” (nota de campo n.º 72, 25/10/2024)</p>	<p>“Logo pela manhã, já começam a perguntar se podem ir para a área. Muitas crianças já preferem ir para a área da biblioteca do que para a área da casinha, que é sempre foi uma das áreas mais frequentadas” (nota de campo n.º 320, 10/01/2025).</p> <p>“(…). O grupo permaneceu praticamente o resto do tempo a explorar os livros e a comentar elementos das histórias que estavam a ver.” (nota de campo n.º 192, 03/12/2024)</p>	<p>“Na área da biblioteca, a interação dos livros com as crianças tem sido muito enriquecedora, e é cada vez mais notória a frequência com que elas utilizam este espaço. (...)” (nota de campo n.º 330, 14/01/2025)</p> <p>“(…). Ao longo desta semana, ouvi muitos comentários/conversas das crianças. A OM disse: "Esta área está mesmo acolhedora, agora é a minha área favorita, gosto de passar aqui tempo". Enquanto isso, a HA comentou: "Agora, na minha casa também já tenho uma área reservada para os livros. Aprendi com a Catarina que devemos ter uma e que é importante". O DM entrou na conversa e comentou: "Como os livros estão organizados assim, ficou tudo muito mais arrumado e é mais fácil encontrá-los". O TT disse: "Eu gosto muito mais da área</p>

			da biblioteca assim, sem dúvida.” (nota de campo n.º 320, 10/01/2025)
Materiais	<p>“A área do sossego é um móvel dividido em duas partes, de um lado tem jogos e do outro lado tem os livros, os quais as crianças nem pegam neles, não tendo quaisquer interações. (...)” (nota de campo n.º 21, 02/10/2024)</p>	<p>“(…) Hoje coloquei um tapete e também as almofadas que foram pintadas e desenhadas pelas crianças. Assim que chegaram do recreio, as crianças repararam logo nas mudanças. O RR entrou na sala e disse: "Uah, as almofadas! (...)”</p> <p>O TT comentou: "Estas almofadas vêm tornar o nosso espaço mais bonito e servem para nos sentarmos e vermos os livros."</p> <p>A HA disse: "Assim gosto muito mais da nossa biblioteca, fica tão giro, não é, OM?" (virando-se para a OM).” (nota de campo n.º 231, 10/12/2024)</p>	<p>“Hoje, o DM, a BG, a OM e a HA organizaram todos os livros por temas. (...), cada criança foi buscar as suas latas individuais (com canetas e lápis de cor) e desenharam nas etiquetas consoante o tema que fui indicando. (...)” (nota de campo n.º 319, 10/01/2025)</p>
Vontade de interagir com os livros e as histórias	<p>“(…) do outro lado tem os livros, os quais as crianças nem pegam neles, não tendo quaisquer interações. (...)” (nota de campo n.º 21, 09/10/2024)</p> <p>“Mais uma vez, ao longo das observações realizadas durante estas primeiras semanas de estágio</p>	<p>“Mais tarde, a BG aproximou-se de mim e perguntou se poderia ler ou contar uma história para os colegas. (...)” (nota de campo n.º 193, 03/12/2024)</p> <p>“(…), a HA disse “com esta história aprendemos que no outono existe vento e leva as folhas” e a BG comentou “sim, esta história era sobre o esquilo e o outono e agora estamos</p>	<p>“(…) Quero ir para a área da biblioteca e desenhar nas obras de arte literária uma história que inventei com o meu pai ontem” (...)” (nota de campo n.º 321, 10/01/2025)</p>

	<p>constato que a área da biblioteca é a área menos utilizada pelas crianças, neste tempo nunca vi nenhuma criança a ir buscar um livro para ver. (...)” (nota de campo n.º 100, 05/11/2024)</p>	<p>a trabalhar o outono na nossa sala”. (...)” (nota de campo n.º 106, 06/11/2024)</p>	
<p>Gosto e interesse pelos livros</p>	<p>“(…). As crianças não manuseiam os livros, o que leva a ser uma área “perdida” na sala.” (nota de campo n.º 21, 09/10/2024)</p>	<p>“(…). Com estes comentários que pude escutar percebi que as crianças têm interesse pelos livros e pelas histórias que são contadas na sala, que depois mais tarde, até comentam episódios da mesma.” (nota de campo n.º 106, 06/11/2024)</p>	<p>“(…). A IB, a BR, o RR e o MP passaram quase a manhã toda lá, em contacto com os livros, a ler e a contar as imagens que viam, sentados nas almofadas, sossegadinhos a explorar e a conversar sobre as histórias uns com os outros. (...)” (nota de campo n.º 238, 11/12/2024)</p>
<p>Partilha dos livros e Interação das crianças com a área organizada</p>	<p>A biblioteca não estava organizada de forma a atrair as crianças, sendo descrita como “perdida” e pouco apelativa, o que limita qualquer tipo de interação significativa com a área.</p>	<p>“(…). A MC respondeu: ‘porque não tenho tempo e não mandam eu ir, é para as outras áreas que me mandam. (...)’ (nota de campo n.º 109, 06/11/2024)</p>	<p>“(…). Notei uma grande diferença na interação e na procura dos livros após ter virado o móvel. De um dia para o outro, as crianças começaram a procurar os livros e mostraram mais interesse em ter contacto com eles. (...)” (nota de campo n.º 215, 06/12/2024)</p> <p>“(…). A MC abria o livro, via uma imagem, dizia o que era a imagem e pedia para a CG repetir a palavra. Ela não</p>

			avançava para a próxima palavra sem que a CG dissesse a palavra corretamente. (...)” (nota de campo n.º 239, 11/12/2024)
Localização da área dentro da sala de atividades	“(…). Sinto a área perdida e escondida do alcance da vista das crianças.” (nota de campo n.º 72, 25/10/2024)	“(…). A HA disse:” eu esqueço-me, porque estão atrás do movel”. A MG respondeu: “porque a educadora não mexe” (...)” (nota de campo n.º 109, 06/12/2024)	“(…), partilhámos várias ideias de como podia estar diferente em determinadas áreas para que as crianças pudessem explorar/ir mais (...)” (nota de campo n.º 111, 07/11/2024)

Nota. Fonte própria.

Farei, de seguida, a análise da Tabela 5 (cf. páginas seguintes).

4.4.1. Antes da Intervenção

Antes de qualquer alteração, a área da biblioteca era pouco procurada pelas crianças, que preferiam outras áreas, como os jogos *calmos* ou a área da construção, em detrimento da exploração dos livros. O ambiente não favorecia a exploração autónoma, sendo um espaço *desconfortável*, pois o móvel com os livros estava virado para um corredor, o que limitava tanto a visibilidade como o acesso. As primeiras semanas de observação evidenciaram que, apesar do interesse pelas histórias, as crianças não procuravam livros por iniciativa própria e não havia exploração dos mesmos. Quando escolhiam uma área da sala para brincar, a área da biblioteca não era selecionada, pois não era *apelativa* para as crianças. As notas de campo seguintes permitiram constatar estas evidências:

A área do sossego é um móvel dividido em duas partes: de um lado, tem jogos e, do outro lado, tem os livros, os quais as crianças não exploram, não tendo quaisquer interações. A razão principal para este comportamento pode dever-se à educadora usar o *Youtube* como a sua principal ferramenta de contador de histórias. As crianças não manuseiam os livros, o que leva a ser uma área “perdida” na sala (nota de campo n.º 21, 09/10/2024).

Figura 2 -
Área do sossego



As crianças foram brincar para as áreas que cada um quis ir e é notável que a área menos procurada é a área do sossego, especificamente a parte onde estão os livros. As crianças não pegam nos livros, não os folheiam, não têm iniciativa para ir ver livros. Esta área é uma área que é constituída por uma estante, que de um lado tem jogos mais “calmos”, por exemplo de encaixe, e do outro lado tem os livros, mas ambas as partes pertencem à mesma divisão que é nomeada como a área do sossego. (nota de campo n.º 58, 22/10/2024).

Com todas as observações que tenho em momentos de brincadeira e quando as crianças vão para as áreas, deparo-me que a área do sossego, mais em específico a parte dos livros, é a área que as crianças não têm interações. Sinto a área *perdida* e *escondida*, fora do alcance e da vista das crianças (nota de campo n.º 72, 25/10/2024).

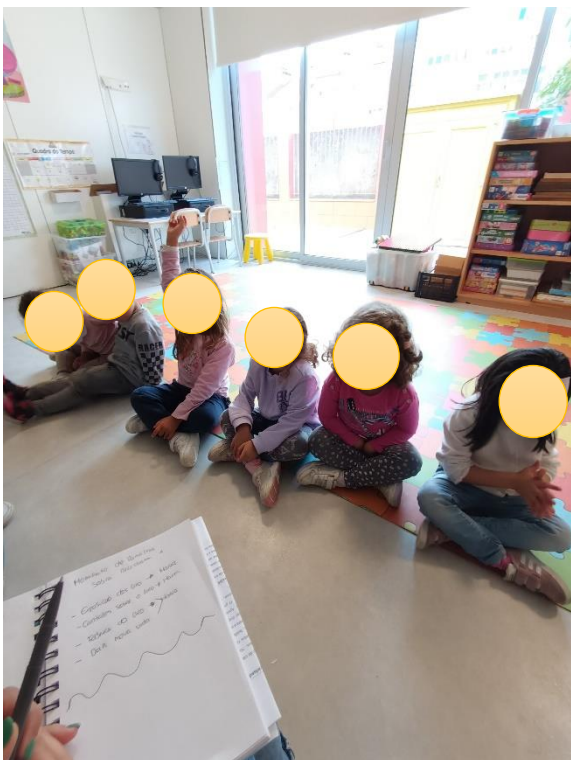
Ao longo das observações realizadas durante estas primeiras semanas de estágio, constato que a área da biblioteca é a área menos utilizada pelas crianças; durante estas semanas, nunca vi nenhuma criança a ir buscar um livro para ver (nota de campo n.º 100, 05/11/2024).

4.4.2. Durante a Intervenção

Durante uma conversa informal com a equipa educativa (educadora cooperante e assistente operacional), enquanto as crianças brincavam, debatemos a importância da organização das áreas e de tornar a área da biblioteca mais *acolhedora* e *atrativa*, incentivando à sua utilização. Concluiu-se que seria essencial dividir o espaço de forma estratégica, utilizando estantes baixas e mantendo os materiais organizados e acessíveis para que as crianças ou pudessem explorar livremente. Sendo este um grupo caracterizado por possuir uma *boa* oralidade e capacidade de expressão, a educadora cooperante sugeriu que questionasse diretamente as crianças: "*O que acham que faz falta na área da biblioteca para que ela se torne mais atrativa e confortável?*". Assim, promovi um diálogo em grande grupo, apresentando esta questão:

Pedi às crianças que se sentassem no tapete em meia-lua para uma conversa sobre a investigação. Perguntei a cada uma delas individualmente: "*Para a área da biblioteca ficar mais atraente e confortável, o que faz falta?*" Além disso, incentivei-as a observarem como está a área atualmente e a pensarem nas mudanças que gostariam de ver. Esta discussão permitiu que as crianças expressassem suas opiniões e sugestões, promovendo um sentimento de pertença e envolvimento. A troca de ideias foi *enriquecedora*, pois cada criança contribuiu com sua perspectiva única sobre como tornar a biblioteca um espaço mais *acolhedor e atraente* (nota de campo n.º 150, 20/11/2024).

Figura 3 -
Conversa com o grupo de crianças



Neste sentido, foram desenvolvidas atividades focadas na reorganização da área da biblioteca. Começámos pela visita à biblioteca da *Escola Superior de Educação de Lisboa* com o principal objetivo de despertar a curiosidade das crianças, ampliando a sua visão sobre o que pode ser uma biblioteca, para além da sala de atividades. Desta

experiência, surgiram várias ideias para a organização da biblioteca na sala. Durante o desenvolvimento das atividades, as crianças demonstraram um *forte* envolvimento nas decisões sobre a organização dos livros:

Dada a minha investigação da reorganização da área da biblioteca e atendendo às sugestões das crianças, hoje fomos visitar a biblioteca da *Escola Superior de Educação de Lisboa*, mais conhecida como a *escola da Catarina*. Pelo caminho, fomos interagindo com a comunidade e aproveitando os recursos disponíveis ao nosso redor. Ao chegarmos à biblioteca, fomos recebidos *calorosamente* pelo senhor *Rui*, numa sala muito *acolhedora*, com mantas e almofadas ao redor e que, de forma muito *atenciosa*, nos elucidou sobre a organização e etiquetagem dos livros. Após as explicações, atribuiu-nos a tarefa de arrumar um livro que tinha nas mãos de acordo com a sua organização. As crianças demonstraram interesse ao questionar o senhor *Rui* sobre diversos temas, como o maior livro da biblioteca e o número total de livros existentes. Surgiram ainda questões sobre o processo de construção dos livros. Enquanto nos mostrava a biblioteca, o senhor *Rui* mencionou o eminente escritor português *José Saramago*. A educadora aproveitou para destacar a beleza de uma obra específica do autor, suscitando a curiosidade das crianças, que quiseram saber mais sobre o livro. Após verificar a disponibilidade da obra na biblioteca, o senhor *Rui* conseguiu encontrá-la. A educadora começou a ler um trecho do livro para as crianças, mas devido à sua extensão, optou por levá-lo para o JI para continuar para a leitura na sala de atividades. Adicionalmente, o senhor *Rui* explicou a função da biblioteca como um local para empréstimo de livros, que têm de ser devolvidos posteriormente. (nota de campo n.º 189, 03/12/2024).

Figura 4 -
Visita à biblioteca da ESELx



A decoração da parede da área da biblioteca, com os “Monstros das Cores”, a viragem do móvel, a identificação da área, a pintura das almofadas, a construção de prateleiras com material reciclado e a criação de etiquetas para organizar os livros por temas (e.g. fantasia, animais, cores), bem como a valorização da tela das obras literárias, contribuíram para tornar o ambiente mais *funcional e atrativo*, promovendo uma maior utilização da área pelas crianças:

Iniciámos a pintura nas almofadas para decorar a nossa área da biblioteca. As crianças puderam fazer desenhos livres nas almofadas, uma ideia que adoraram. Como a iniciativa partiu delas, estavam ainda mais motivadas. Este trabalho foi realizado em pequenos grupos, para que eu pudesse dar mais atenção a cada criança individualmente (nota de campo n.º 186, 29/11/2024).

Figura 5 -
Pintura das almofadas



A BG, a OM, a HA e a MC estiveram a pintar uma tela para criarmos as obras de arte literária. Como são um grupo que gostam muito de fazer as suas obras de arte, sugeriram que tivéssemos na área da biblioteca um espaço com folhas brancas para poderem criar as suas histórias favoritas ou inventar novas histórias. Assim, estivemos a decorar a tela para podermos colocá-la num espaço da biblioteca. Mais tarde, pedi ao RR para escrever o título a colocarmos em cima da tela. (nota de campo n.º 217, 06/12/2024).

Figura 6 -
Tela das obras literárias



A reorganização do espaço e a implementação de atividades sugeridas pelas crianças começaram a transformar o ambiente. Uma das atividades foi dividir a área da biblioteca e a do sossego, criando dois espaços distintos: a área da biblioteca, agora mais *visível e acessível*, e a área do sossego. Esta separação gerou um impacto positivo, com as crianças a demonstrarem maior interesse pela nova área.

A BG aproximou-se de mim e perguntou se poderia ler ou contar uma história para os colegas. Considerei a iniciativa *excelente*. Pedi às crianças que arrumassem e se sentassem no tapete, nas filas habituais, para ouvirmos a BG contar uma história. A BG escolheu um livro, abriu-o e começou a narrar e imaginar a história, observando as imagens das páginas, muito *confiante e calma*. O grupo de crianças prestou atenção e manteve-se concentrado na sua história. (nota de campo n.º 193, 03/12/2024).

Ao questionar as crianças sobre o que gostariam de mudar na área da biblioteca, expressaram o desejo de ter livros novos e de receber um escritor na escola para ler uma história. Após conversar com a educadora cooperante, enviei *emails* a várias editoras. Apesar de não ter sido possível agendar uma visita por questões de tempo, a editora

Planeta das Letras contribuiu generosamente, oferecendo um livro para enriquecer a nossa área da biblioteca, como podemos observar na nota de campo seguinte:

Quando perguntei às crianças o que gostariam de ter de diferente na nossa biblioteca, elas responderam que queriam livros novos e que gostariam que um escritor viesse à escola ler um livro. Em conversa com a educadora, decidi enviar alguns *emails* para várias editoras, mas nenhuma tinha disponibilidade para vir à nossa escola ler uma história. Apenas a editora *Planeta das Letras* nos ofereceu um livro para adicionar à nossa biblioteca. Então, lemos o livro e conversámos sobre ele (nota de campo n.º 202, 04/12/2024).

Em articulação com a educadora cooperante, decidimos manter a localização da área do sossego e da área da biblioteca, por se encontrar num local resguardado das áreas de maior movimento, junto a janelas e mesas de trabalho, um espaço propício a atividades *calmas* e com *boa* luz natural.

4.4.3. Depois da Intervenção

Após a intervenção, as mudanças tornaram-se visíveis nas escolhas diárias das crianças. Observações realizadas nas semanas seguintes indicaram que a área da biblioteca passou a ser mais frequentada, com as crianças mais *motivadas* a explorar os livros, individualmente ou em grupo. O uso de etiquetas temáticas, a criação da ***“Fábrica das Histórias”*** e o espaço para a pintura de histórias e ilustrações permitiram que as crianças se envolvessem de forma *criativa* com os livros:

Hoje observei uma grande interação com os livros. Logo pela manhã, as crianças, assim que chegaram à sala, pediram para ir à área da biblioteca, colocando uma cruz no seu nome no registo da área. A IB, a BR, o RR e o MP passaram quase a manhã toda lá, em contacto com os livros, a ler e a contar as imagens que viam, sentados nas almofadas, *sossegados* e a explorar e a conversar sobre as histórias uns com os outros. Enquanto isso, a MG leu uma história para a AC e para a OM, que estavam sentadas à mesa. Foi *interessante* ver que a MG estava a contar a história exatamente como eu e a educadora costumamos fazer, lendo e depois falando sobre as imagens dos livros. Até apresentou o nome do escritor e do editor (nota de campo n.º 238, 11/12/2024).

Figura 7 -
Frequência da Área da Biblioteca



Este tipo de interação, inexistente anteriormente, evidencia que as crianças passaram a escolher a biblioteca como espaço de interesse e criatividade. A criação de um cartaz de evolução da biblioteca, com fotos ilustrativas das mudanças, reforçou o sentimento de pertença e o envolvimento das crianças na transformação do espaço:

Conversámos sobre as mudanças na área da biblioteca e elaborámos um cartaz para ilustrar a evolução da área da biblioteca, usando vários recursos como, por exemplo, fotografias. As crianças tinham que organizar as fotos consoante as mudanças que ocorreram. No cartaz, tínhamos três colunas: "Antes", "Durante" e "Depois". As crianças, com *grande entusiasmo*, conseguiram organizar corretamente as mudanças ocorridas e, no final, gostaram muito de ver essas transformações (nota de campo n.º 364, 23/01/2025).

Figura 8 -
Construção do cartaz da evolução



Figura 9 -
Cartaz da evolução



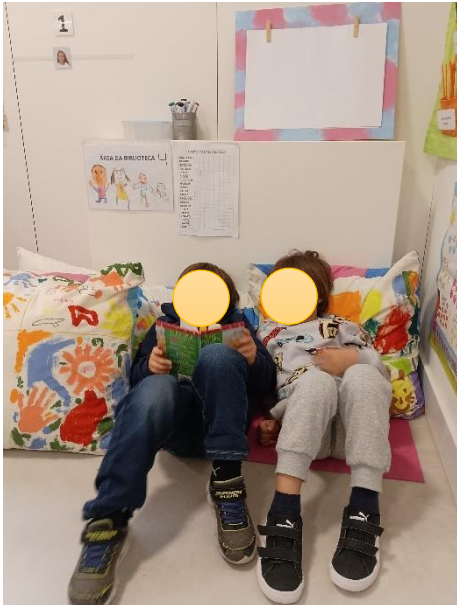
A reorganização da área da biblioteca proporcionou um ambiente mais *acolhedor* e *harmonioso*, refletindo-se no comportamento do grupo, que demonstra agora maior interesse e frequência na exploração do espaço dedicado aos livros.

As crianças têm demonstrado muito interesse pela área da biblioteca desde que ela passou a ter maior destaque na sala. Essa mudança tem sido extremamente positiva, incentivando a leitura e a interação entre as crianças enquanto exploram os livros. Logo pela manhã, as crianças, assim que chegam à sala, pedem para ir à área da biblioteca. Esta interação com os livros tem sido muito enriquecedora para o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças, além de promover momentos de aprendizagem colaborativa (nota de campo n.º 251, 13/12/2024).

Figura 10 -
Interação com os livros



Figura 11 -
Presença na Área da Biblioteca



Quando as crianças chegaram à sala, dirigiram-se imediatamente para a área da biblioteca. O MP e a CG foram os primeiros a chegar, e o MP começou a ensinar a CG a ler, contando-lhe histórias e conversando com ela sobre as histórias (Nota de campo n.º 257, 17/12/2024).

Hoje, uma vez mais, senti uma grande adesão por parte das crianças à área da biblioteca. A OM e a BG estiveram lá por algum tempo, partilhando e lendo histórias uma para a outra, trocando os papéis sempre que terminavam uma história (nota de campo n.º 304, 09/01/2025).

Figura 12 -
Interação com os livros



Figura 13 -
Utilização da Área da Biblioteca



A reorganização da área da biblioteca, aliada às atividades desenvolvidas com as crianças, teve um impacto positivo no seu interesse pela leitura e na utilização do espaço. Ao longo da intervenção, as crianças passaram a apropriar-se mais do espaço e a

demonstrar maior curiosidade pelos livros, tanto em momentos individuais como coletivos. As atividades realizadas foram fundamentais para transformar a biblioteca num ambiente mais *atraente e interativo*, estimulando o envolvimento ativo das crianças com a literatura.

4.4.4. As perspectivas da equipa educativa de sala, das famílias e das crianças da sala de atividades da sala 4

Com o intuito de conhecer a opinião dos intervenientes relativamente à importância da área da biblioteca, realizei uma entrevista onde abordei diversos aspetos, destacando a importância da literatura para a infância, a existência da área da Biblioteca numa sala de JI e a qualidade da mesma. Para as entrevistas à educadora cooperante e à assistente operacional, elaborei um guião de entrevista, composto por três questões (cf. Anexo H. Guiões das entrevistas à equipa educativa), permitindo que ambas expusessem a sua visão sobre a temática, com o mesmo ponto de partida. As questões eram de resposta aberta, possibilitando às inquiridas manifestar livremente as suas opiniões. Após as entrevistas, realizei uma análise às respostas obtidas (cf. Anexo N. Tabela categorial das entrevistas à equipa educativa). Apliquei um inquérito por questionário às famílias das crianças, composto por 5 questões (cf. Anexo I. Guião do Inquérito por questionário aplicado às famílias das crianças da PPS II). Posteriormente, realizei uma análise às respostas obtidas (cf. Anexo O. Tabela categorial do Inquérito por questionário). Realizei uma entrevista às crianças composta por 8 questões (cf. Anexo P. Guião da entrevista às crianças).

Para a equipa educativa, o seu trabalho na área é visto como parte do desenvolvimento das crianças em todas as áreas e, ao mesmo tempo, como momentos de aprendizagem enquanto seres humanos e crescimento profissional.

A **equipa educativa e as famílias** consideram que a literatura para a infância é “um conjunto de textos, histórias e obras criadas para crianças” (excerto da entrevista realizada à educadora cooperante), essencial para o desenvolvimento cognitivo das crianças e para desenvolverem, desde cedo, o gosto pela leitura, em especial quando “as tecnologias estão mais vincadas no meio das crianças” (excerto da entrevista realizada à Assistente Operacional). **As famílias das crianças deram uma resposta positiva**

quando questionadas sobre o papel da literatura para a infância no desenvolvimento da criança. Destacaram a importância para o “Desenvolvimento cognitivo, intelectual, criativo, linguístico e gramatical da criança” e em como é uma atividade que “Potencia também o trabalho de paciência e concentração que hoje num mundo digital é tão importante. É através da escrita que passamos conhecimento das seguintes gerações.” (excertos das respostas da Família 5).

Foi questionado às famílias se existia em casa alguma **área dedicada aos livros**, em que 10 das 12 famílias responderam afirmativamente, sendo a sua maioria no quarto da criança e acessível à mesma a qualquer momento.

Uma vez que a intervenção foi focada na área da biblioteca da sala de atividades, questionou-se sobre a **importância da existência** de um espaço destes numa sala de Jardim de Infância e, de forma unânime, foram dadas respostas positivas. Segundo a Educadora cooperante, a área da biblioteca é um espaço que “incentiva o gosto pela leitura, desenvolve a imaginação, **amplia o vocabulário**, promove momentos de concentração e cria um ambiente acolhedor para explorar histórias, aprender e partilhar experiências de forma lúdica” e no qual é importante a existência de “livros variados e adequados à faixa etária”, “espaço confortável”, “iluminação adequada” e “regras visíveis, com orientações simples para cuidar dos livros e organizar o espaço”. (excerto da entrevista realizada à educadora cooperante).

As respostas das famílias espelham as ações ao longo do estágio, levando a perceber que as crianças levaram para casa reações ao que foi sendo feito: “desde que a *Catarina* chegou, ela reorganizou uma área da biblioteca, tornando-a *fantástica* e super educativa. Antes, havia apenas um móvel com livros e as crianças não se interessavam pela área. Com as mudanças feitas pela *Catarina*, percebemos que nosso filho começou a procurar mais livros, querer explorar, pedir para que lessem para ele e até quis criar uma área de livros em casa” (resposta da Família 11). “Agora, sim, existe. E a sua importância foi notória desde o primeiro dia da sua criação. O entusiasmo para organizar, o querer contribuir para a sua construção... permite aos meninos que gostam de livros poder explorá-los e até criar por exemplo as suas próprias histórias. Além disso, ensina o respeito que se deve ter pelos livros e incute o hábito de os tratar bem” (resposta da Família 9).

Para se perceber se a leitura infantil vai para além do trabalho feito com a equipa educativa na sala, questionaram-se as famílias se é habitual incentivarem à leitura, tendo a grande maioria das respostas obtidas (10) sido positivas, verificando-se uma elevada frequência (8) de momentos de contar histórias às crianças. Cinco famílias responderam que vão regularmente a bibliotecas, preferindo as que têm alguém a contar histórias. Houve uma resposta de uma família que deixa uma reflexão muito positiva, que leva a perceber que a intervenção chegou a casa de cada uma das crianças, envolvendo todo o ambiente escolar: “sinceramente não, mas com o excelente trabalho da estagiária *Catarina*, mudámos a nossa forma de pensar. Vamos começar a incluir visitas à biblioteca na nossa rotina, para que nosso filho continue com essa vontade de explorar livros e possa aprender mais” (Resposta da Família 11).

Questionei as crianças com o intuito de perceber qual a sua perceção acerca das alterações sofridas pela área intervencionada. De acordo com os relatos das crianças, foi possível constatar que as mudanças na área da biblioteca foram percebidas como muito positivas, tendo todas as crianças gostado das alterações feitas e demonstrado uma maior vontade de frequentar a área da biblioteca. Como por exemplo: “Ficou muito gira, e ajudou os meninos aprenderem um bocadinho mais rápido e terem mais vontade de frequentar” (criança 1), “Ótima, é uma das minhas áreas favoritas, eu gosto mesmo de ir a área da biblioteca” (criança 2) e “Ficou mais bonita e acolhedor” (criança 5). Foram ainda capazes de destacar os novos recursos, em especial a “**Fábrica das Histórias**”, com oito das catorze crianças a dar essa resposta (cf. Anexo Q. Respostas das crianças às entrevistas e Anexo R. Análise das respostas das crianças às entrevistas).

Após a apresentação dos dados obtidos, é necessário refletir e discutir sobre os mesmos. É importante que se reúnam evidências que respondam aos objetivos específicos definidos para a presente investigação. Assim, foi considerado fundamental apresentar as principais ideias que decorreram da análise das diferentes técnicas de recolha de dados utilizadas. Para este efeito, tal como referido anteriormente, foi realizada uma **triangulação de dados**, sendo esta uma das melhores alternativas utilizadas na comparação dos dados de natureza qualitativa.

Na presente investigação e após a análise das entrevistas, foi possível verificar que, tanto a educadora cooperante como a assistente operacional são da opinião que é

essencial a existência da área da biblioteca nestas idades, em sala. Neste sentido e, analisando as notas de campo elaboradas, poder-se-á concluir que, ao longo da implementação do projeto de intervenção, as crianças foram mostrando uma atitude cada vez mais **autónoma e de interações uns com os outros**, nomeadamente, entre o *grupo das estrelas* com o *grupo das estrelinhas*, assim como um aumento progressivo da curiosidade para a exploração dos livros e leitura de histórias.

Neste sentido, os dados do presente projeto reforçam o papel fundamental que a literatura desempenha no desenvolvimento global das crianças, contribuindo para o **enriquecimento da linguagem**, o **estímulo da imaginação** e a construção do **raciocínio crítico**. Segundo Dias e Neves (2012), **através do contacto com os livros**, as crianças têm a oportunidade de enriquecer e desenvolver a sua imaginação, bem como ampliar o seu vocabulário. Para que estes benefícios se concretizem, é essencial que os livros estejam acessíveis às crianças a qualquer momento, permitindo-lhes explorá-los livremente, de forma autónoma e ao seu próprio ritmo.

Deste modo e decorrente da informação recolhida e analisada, é possível verificar que as conceções dos diferentes intervenientes em **relação aos livros, à sua importância e ao espaço da biblioteca** é consensual: todos os participantes do estudo referem ser importante a existência de um espaço para a exploração dos livros e atribuem uma grande importância aos mesmos. A existência da área da biblioteca num JI desempenha um papel essencial na promoção da leitura e da escrita. Balça (2011) destaca que este espaço permite a exploração livre dos materiais, enquanto Mata (2008) reforça a importância de um ambiente estruturado para estimular a confiança e o prazer na leitura. Do mesmo modo, Dias (2017) complementa, sublinhando que a biblioteca deve ser *acolhedora* e deve também conter trabalhos produzidos pelas crianças, tornando-a mais *dinâmica e significativa*.

No que diz respeito **ao interesse das crianças**, verificou-se uma **mudança** relativamente às suas escolhas e à utilização da área da biblioteca. Antes da reorganização, esta área era raramente frequentada, o que contrasta com a **crecente procura observada após a intervenção**. Esta transformação revelou-se positiva, sendo possível atribuí-la à **valorização das opiniões, interesses e preferências das crianças**, que foram envolvidas ativamente em todo o processo. Ao serem consideradas agentes do

seu próprio processo educativo, as crianças demonstraram maior motivação para escolher esta área e explorar os recursos nela disponíveis.

A organização da biblioteca no JI deve envolver ativamente as crianças, permitindo-lhes explorar e categorizar os materiais, tal como sugere Mendes (2015). Esta participação reforça a ideia de que os espaços educativos influenciam diretamente as possibilidades de aprendizagem, conforme destacado nas OCEPE (Silva et. al., 2016). Para que a biblioteca seja um ambiente verdadeiramente significativo, Gomes e Vale-Dias (2018) defendem que os/as educadores/as devem incentivar o interesse e a motivação das crianças, integrando as suas sugestões e experiências na construção dos momentos de leitura e escrita.

Da mesma forma, Clark (2017) enfatiza que dar espaço à expressão das crianças contribui para o desenvolvimento da sua autoestima e responsabilidade. Assim, a biblioteca não é apenas um espaço de acesso à leitura, mas um ambiente onde as crianças exercem a sua agência, influenciando ativamente o seu percurso de aprendizagem e fortalecendo a relação com a linguagem escrita.

Face ao exposto, a área da biblioteca foi pensada de forma estratégica. Como anteriormente mencionado, as principais intervenções realizadas para promover essa transformação incluíram o virar do móvel de modo a permitir que os livros ficassem voltados para a área de fácil acesso, e a pintura das almofadas, atividade realizada pelas crianças, nas quais expressaram livremente os seus desenhos. Como defendem Post e Hohmann (2011), é importante que esta área esteja organizada de forma confortável e acolhedora para as crianças, incluindo almofadas para que possam explorar os livros confortavelmente). De acordo com o exposto, procurou-se promover um ambiente **calmo e organizado**, de modo a encorajar a exploração dos livros e a sua interpretação, com o intuito de transmitir **confiança e segurança**, para que as crianças **explorem livremente** as suas primeiras **tentativas de leitura** e de interpretação da escrita, criando um ambiente que promova o prazer e satisfação pela leitura (Mata, 2008).

Para além da quantidade, é fundamental considerar a **qualidade dos livros** disponibilizados na biblioteca. Quanto **mais diversificados** e adequados forem, maior será o potencial de enriquecer as experiências das crianças. Como refere Mata (2008), a diversidade dos livros é um aspeto central, sendo igualmente relevante envolver as

crianças na criação de livros e integrá-los neste espaço, permitindo-lhes conhecer as suas particularidades e características. Esta foi uma preocupação presente na intervenção – a elaboração/construção de novos livros para a área da biblioteca, contribuindo para a sua qualidade e variedade. Nesse processo, as famílias das crianças foram ativamente envolvidas, participando na criação de uma história circular. O objetivo foi que cada família desse continuidade à história, colaborando também na ilustração. Após o ciclo de contribuições de todas as famílias, a história foi completada, e, com a ajuda das crianças, elaborámos uma capa e uma contracapa, incorporando a história circular na nossa área da biblioteca.

O incentivo à leitura deve ultrapassar os limites do JI, sendo igualmente importante que as **famílias continuem envolvidas neste processo**, criando em **casa um cantinho dedicado aos livros** e dedicando momentos à leitura partilhada. Ao fazê-lo, estão não só a fortalecer o vínculo afetivo com as crianças, mas também a contribuir para a construção de uma relação positiva com os livros e com o ato de ler. Assim, ao garantir o acesso facilitado à literatura, tanto na escola como em casa, promove-se uma vivência *rica* em experiências leitoras, essencial para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo das crianças (Mata, 2008).

Como **reflexão final**, constata-se que a reorganização dos espaços e materiais tornou o **ambiente mais atraente e interativo**, promovendo a brincadeira, a descoberta, a comunicação, a interação, a afetividade e a partilha. A variedade e qualidade dos recursos despertaram a curiosidade das crianças, incentivando a exploração e a aprendizagem. A área da biblioteca tornou-se mais *estimulante*, favorecendo o desenvolvimento e promovendo maior autonomia na escolha, utilização e organização dos materiais. É também possível afirmar que a reorganização do espaço da biblioteca teve uma influência positiva na ação das crianças, uma vez que o interesse e a curiosidade por esta área se tornaram mais evidentes. As crianças passaram a frequentá-la com maior regularidade e a explorar materiais que anteriormente permaneciam esquecidos. Esta transformação reforça a importância de ambientes bem estruturados e pensados a partir das necessidades e interesses do grupo, favorecendo a autonomia, o gosto pelos livros e o enriquecimento das experiências de aprendizagem. De facto, um ambiente educativo de qualidade numa sala de jardim de infância caracteriza-se por ser seguro, estimulante e

adaptado às crianças, promovendo relações positivas, bem-estar e oportunidades diversificadas de aprendizagem (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2019).

Com base nas observações e nas atividades realizadas, é possível afirmar que os objetivos delineados para esta investigação foram plenamente atingidos.

O primeiro objetivo consistia em *estimular o interesse pela leitura, através de um ambiente mais atraente e interativo*. Este propósito foi claramente alcançado: a reorganização do espaço, a introdução de novos livros, a realização de momentos de leitura partilhada e as dramatizações de histórias despertaram a curiosidade e o entusiasmo das crianças. Exemplo disso foi o aumento significativo da frequência com que passaram a escolher a área da Biblioteca, bem como o facto de levarem para casa o gosto pela literatura, pedindo aos familiares que lhes lessem histórias e encenando-as em contexto familiar.

O segundo objetivo visava *reformular a área da Biblioteca de forma a promover um ambiente educativo de qualidade*. As mudanças implementadas na sala de atividades, como a criação de obras literárias, a construção da fábrica das histórias, a organização acessível dos livros e a oferta de atividades lúdicas relacionadas com as histórias, transformaram a área da Biblioteca num espaço atrativo, acolhedor e interativo. Esta evolução foi evidente não só pela preferência das crianças por este espaço, mas também pelo *feedback* positivo da educadora cooperante e das famílias.

5. CONSTRUÇÃO DA
PROFISSIONALIDADE DOCENTE
COMO FUTURA EDUCADORA DE
INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

Com a finalização do estágio em contexto de Jardim de Infância, desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática Profissional Supervisionada II, propõe-se uma reflexão crítica sobre o contributo desta experiência para o meu percurso formativo, considerando os seus impactos no desenvolvimento de competências pedagógicas, bem como no meu crescimento pessoal e profissional enquanto futura educadora de infância. Procurarei, assim, realizar uma análise global da experiência vivenciada, destacando as principais aprendizagens, os contributos significativos e os desafios enfrentados ao longo do processo. Procederei, igualmente, a uma análise comparativa entre o estágio desenvolvido no presente ano letivo, em contexto de Jardim de Infância, e o estágio anteriormente realizado em contexto de Creche, no ano letivo transato, refletindo sobre o contributo de ambas as experiências para a construção da minha profissionalidade docente enquanto (futura) educadora de infância em contextos distintos.

A comparação entre os dois momentos de estágio evidencia diferenças significativas, não apenas pela natureza das valências, Creche e Jardim de Infância, mas também pelas características institucionais em que se inserem: uma pertence à rede privada e outra à rede pública. Estas distinções refletiram-se nas metodologias de trabalho adotadas, nas dinâmicas institucionais e nas especificidades das equipas pedagógicas com as quais colaborei.

Considero que o conjunto de experiências vivenciadas ao longo dos diferentes contextos de estágio contribuiu significativamente para a ampliação e enriquecimento do meu percurso formativo, proporcionando-me uma maior diversidade de vivências pedagógicas. Esta diversidade fortaleceu a minha capacidade de adaptação a distintos contextos educativos e realidades institucionais, o que se revela essencial para o exercício profissional futuro. Tal como defende Cardoso (2002), “a preparação para a complexidade e a imprevisibilidade dos cenários de ação educativa dos futuros diplomados e a crescente diversidade dos sujeitos e contextos, exige um perfil de docente definido, sobretudo, pela sua preparação e capacidade para (re)construir as melhores soluções pedagógicas em contexto” (p. 53). Através das experiências proporcionadas em ambos os estágios, compreendi que, independentemente das particularidades institucionais, das metodologias adotadas ou das dinâmicas das equipas educativas, o propósito fundamental da prática pedagógica permanece constante: assegurar o cuidado,

o respeito pelos direitos e o atendimento aos interesses de cada criança. Elas constituem o centro da ação educativa, sendo, por isso, imprescindível que o/a educador/a se revele capaz de adaptar e renovar continuamente as suas práticas, de forma coerente com as necessidades do grupo e com o contexto em que está inserido.

À semelhança do que aconteceu no ano letivo anterior, entendo ser fundamental iniciar esta reflexão destacando a importância da autorreflexão crítica por parte do profissional de educação sobre a prática que desenvolve. Neste âmbito, Formosinho (2013) salienta que “o conhecimento prático que se mobiliza para as tarefas rotineiras e para os procedimentos automáticos interiorizados [...] aparece muitas vezes desligado (ou apenas tenuemente ligado) do conhecimento teórico e do conhecimento ético...” (p. 14), podendo tal afastamento comprometer uma atuação pedagógica contextualizada e orientada por objetivos educativos consistentes. Deste modo, considero fundamental que, enquanto profissional da educação, se promova uma reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas implementadas. Essa reflexão deve ser sustentada no conhecimento das especificidades, interesses e necessidades dos diferentes intervenientes e contextos em que se atua, reconhecendo que cada grupo possui características singulares e, por isso, não havendo fórmulas únicas a aplicar sobre todos de forma igual.

Durante todo o percurso de estágio, procurei manter uma reflexão constante como meio de aprimorar as minhas práticas pedagógicas, considerando que ainda me encontro em processo de construção profissional. Para tal, recorri a diferentes instrumentos, como as notas de campo, reflexões diárias e semanais, bem como ao *feedback* fornecido pela educadora cooperante. A este propósito, destaco o seguinte excerto de uma das notas de campo:

Quando cheguei à sala, juntamente com a equipa educativa, começámos a falar da semana, das atividades que tínhamos para realizar e como íamos planear a semana. A educadora perguntou-me quais eram as atividades que tinha para realizar no âmbito do projeto e da investigação. Respondi-lhe e combinámos como nos íamos organizar (nota de campo n.º 256, 17/12/2024).

Nas minhas notas de campo, reflexões diárias e semanais, foi crucial não apenas refletir sobre os aspetos positivos, mas também identificar e analisar os pontos negativos, de forma a compreender como poderia aprimorar a minha prática. Nesse sentido e

corroborando o pensamento de Formosinho (2013), procurei desenvolver uma prática educativa ancorada em conhecimento claro, ajustada ao contexto e às realidades específicas em que está inserida, evitando, assim, uma abordagem desvinculada do grupo e do contexto, que não respondesse às suas necessidades, o que poderia resultar em desinteresse e desvalorização do conteúdo transmitido.

No início do meu percurso neste contexto, comecei a interagir com o grupo de crianças e com a equipa educativa nas primeiras semanas, com o objetivo principal de compreender melhor o ambiente e estabelecer uma relação com cada criança, promovendo a interação espontânea e a brincadeira como meios para isso.

Post e Hohmann (2011) afirmam que “os educadores podem conhecer, compreender e apoiar cada criança de maneira mais eficaz por meio de atenção, observação e interações físicas e verbais próximas” (p. 70). Como mencionado em uma das minhas reflexões anteriores, ao longo de todo o processo, procurei, de forma gradual, observar cada criança para compreender melhor suas características, preferências, formas de comunicação e dificuldades, entre outros aspetos. Acredito que, dessa forma, consegui adaptar-me às suas necessidades e interesses, respeitando-os e não os sobrepondo, considerando-os fundamentais para uma prática pedagógica eficaz.

Assim, procurei sempre colocar as necessidades e os interesses da criança à frente dos meus próprios, pois estes devem ser o foco central da prática pedagógica de um/a educador/a. Procurei também compreender melhor o grupo como um todo, reconhecendo os gostos e as particularidades de cada criança, para além de me familiarizar com o modo de trabalho da educadora cooperante, o que facilitou a minha atuação nas atividades futuras.

Gostaria de salientar a relevância deste estágio na formação da minha identidade profissional como futura educadora, pois ele proporcionou-me momentos de reflexão sobre as atividades a serem implementadas com as crianças e o impacto das mesmas no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Percebi a importância de permitir que as crianças tomem suas próprias decisões, expressem suas opiniões e sejam ouvidas. A transformação da *Área da Biblioteca* foi um exemplo claro de como a participação ativa das crianças no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento é fundamental. A nota

de campo seguinte confirma esta afirmação, pois foi dada às crianças a possibilidade de decisão/escolha:

Pedi às crianças que se sentassem no tapete em meia-lua para uma conversa sobre a investigação. Perguntei a cada uma delas individualmente: "*Para a área da biblioteca ficar mais atraente e confortável, o que faz falta?*" Além disso, incentivei-as a observarem como está a área atualmente e a pensarem nas mudanças que gostariam de ver. Esta discussão permitiu que as crianças expressassem suas opiniões e sugestões, promovendo um senso de pertença e envolvimento. A troca de ideias foi enriquecedora, pois cada criança contribuiu com sua perspectiva única sobre como tornar a biblioteca um espaço mais acolhedor e atraente (nota de campo n.º 150, 20/11/2024).

Uma das minhas principais preocupações foi a construção de uma interação e relação com o grupo de crianças. Essa interação variou de acordo com a personalidade de cada criança, uma vez que algumas eram mais reservadas do que outras. Assim, procurei evitar forçar qualquer tipo de interação, permitindo que, na maior parte das vezes, esta surgisse de forma espontânea por parte das crianças.

Com o aproximar do final dos estágios, pude perceber que, apesar das diferenças nas relações e interações, consegui estabelecer vínculos com todo o grupo, o que facilitou o desempenho das minhas funções e atividades na sala. Assim, acredito que a construção de laços afetivos e interações com as crianças é fundamental para a prática profissional pois, sem esses vínculos, a comunicação e a partilha de experiências entre adulto e criança tornam-se significativamente mais difíceis.

Procurei estabelecer uma comunicação *eficaz* e uma *boa* relação com toda a equipa educativa da sala e as famílias das crianças, com o objetivo de colaborar em prol do grupo e atender às necessidades do desenvolvimento das crianças:

A melhor forma de assegurar ambientes de boa qualidade, onde todas as nossas crianças possam desenvolver e aprender competências intelectuais e sociais necessárias, será centrar as nossas energias coletivas e individuais na qualidade das interações diárias que temos com as crianças, de forma a que essas interações sejam as mais ricas, interessantes, envolventes, satisfatórias e significativas (Katz, 2006, p. 20-21).

Considero que uma das minhas maiores preocupações e o foco central da minha prática é garantir que a criança se mantenha sempre no centro do processo educativo. Isso implica um trabalho contínuo de cooperação e colaboração entre todos os agentes envolvidos, tanto no contexto da sala de atividades como fora dela. Assim, posso concluir que tive a oportunidade de colaborar com equipas educativas de elevado padrão, tanto no contexto de creche como no de jardim de infância, cujas práticas, alinhadas com os meus próprios princípios, me proporcionaram uma experiência rica de observação e aprendizagem. As práticas exemplares e o cuidado demonstrado para com as crianças foram fundamentais, permitindo-me adquirir valiosos conhecimentos sobre como atuar de forma eficaz no ambiente pedagógico.

Uma das principais dificuldades que enfrentei ao longo deste processo de estágio foi a realização de atividades, como o projeto e a parte da investigação, em conjunto com as rotinas e atividades diárias das crianças. Em algumas ocasiões, o planeamento dessas atividades tornava-se um desafio, pois o calendário semanal já estava bastante preenchido com diversas tarefas e compromissos. No entanto, com o apoio contínuo da equipa educativa, foi possível superar esses obstáculos e garantir a realização das atividades de forma eficaz.

Concluído este processo, constato que consegui adaptar-me de forma positiva a ambas as valências, reconhecendo que cada grupo exige uma abordagem única, que leva em consideração não apenas os seus interesses e necessidades, mas também a sua voz. É fundamental, portanto, ouvir e compreender o que as crianças têm a dizer, pois elas são as protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem.

Ao refletir sobre a minha prática futura, destaco alguns princípios essenciais que levarei comigo: a importância de ajustar continuamente a prática pedagógica com base nas necessidades do grupo; o reconhecimento de cada criança como um ser único, com as suas próprias formas de se expressar; a valorização da relação afetiva como elemento essencial para o desenvolvimento da criança; o respeito pela voz da criança, garantindo que tenha espaço para se expressar; e a colaboração entre todos os agentes educativos, em prol do bem-estar e aprendizagem da criança.

Tanto enquanto profissional quanto enquanto pessoa, continuo em processo de evolução. Ser educadora é um processo contínuo, e não se deve estagnar, pois, como

afirmam Sousa e Melo (2017), “a formação contínua é um fator de extrema importância para o profissional docente. Para que ocorram mudanças efetivas no contexto educativo, torna-se necessário articular formação inicial e contínua” (p.119-120). Assim, reconheço que ainda há muito a aprender e não posso assumir que já sei tudo. No entanto, sinto-me preparada para estar à frente de um grupo de crianças e criar momentos de aprendizagem mútua. Acredito que, embora as crianças aprendam com o adulto, também nós, enquanto educadores, podemos aprender com elas, pois possuem uma visão única do mundo, muitas vezes cheia de descobertas e detalhes que passam despercebidos no nosso quotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

| " | | " |

Com a conclusão da PPS II e deste relatório, procurei refletir sobre a relevância de desenvolver uma intervenção pedagógica num contexto real, bem como sobre o processo de elaboração do relatório centrado na problemática investigada.

Refletir sobre as dificuldades sentidas e o percurso realizado assume particular importância, pois ambos são essenciais para a aquisição de conhecimentos. Mais do que uma etapa obrigatória do meu percurso formativo, encarei este processo como imprescindível e considerei a elaboração deste trabalho fundamental, traduzindo-se numa incessante busca de saberes, que visa promover um ensino significativo e motivador, procurando sempre a melhoria enquanto profissional de educação. Durante este período, os conhecimentos teóricos revelaram-se indispensáveis para o desenvolvimento de uma prática de qualidade.

Corte e Lemke (2015) defendem que é através da experiência no estágio e do contacto direto com a realidade educativa que o futuro profissional tem oportunidade de articular teoria e prática, construindo os seus saberes e desenvolvendo a sua formação docente. Para além desta articulação entre a teoria aprendida e a prática, torna-se essencial refletir sobre tudo o que se observa e acontece durante este período, de modo a reconhecer o “seu papel e a sua atuação nesse processo” bem como a desenvolver conceções sobre aquele que será o seu papel no futuro.

Ao longo desta investigação, desenvolvi inúmeras aprendizagens que contribuíram significativamente para a minha construção enquanto futura educadora de infância. Esta experiência permitiu-me consolidar a imagem de profissional que ambiciono ser. Compreendi a importância de escutar verdadeiramente as crianças e de valorizar as suas opiniões, pois é através dessa escuta *ativa* que as experiências se tornam mais significativas e enriquecedoras para elas.

Neste momento, sinto-me realizada com o trabalho que desenvolvi, uma vez que procurei sempre orientar a minha intervenção para responder de forma *genuína* aos interesses e necessidades reais das crianças. Por este motivo, considero que esta investigação, apresentada neste relatório, me permitiu adquirir valiosas aprendizagens e competências. Assim, acredito que consegui dar espaço à expressão das crianças, valorizando e respeitando os seus interesses e necessidades. No entanto, reconheço que apenas através de uma reflexão contínua sobre a prática pedagógica, a sua

intencionalidade e os seus impactos, é possível ajustar e aperfeiçoar as estratégias de intervenção em função do grupo. Observei que, ao serem as próprias crianças a participar na transformação da *Área da Biblioteca*, esta adquiriu um novo significado para o grupo, refletindo-se numa maior utilização e valorização do espaço. Ademais, senti e constatei o impacto positivo que esta área – tantas vezes subestimada – pode ter no desenvolvimento das crianças, bem como a forma como fatores externos ao contexto educativo podem influenciar esse impacto. Verifiquei, igualmente, que a disponibilização de propostas que as crianças pudessem explorar autonomamente nesta área contribuiu significativamente para uma maior apropriação e utilização do espaço. Esta constatação revelou-se uma das aprendizagens mais relevantes, uma vez que, frequentemente, a não utilização de determinados espaços ou materiais resulta da ausência de familiaridade ou da não compreensão do seu potencial educativo por parte das crianças.

Considero que esta investigação poderá trazer alguns **contributos para outros futuros estudos**, tais como: i) aprofundar a pertinência da existência da área da biblioteca numa sala de JI e ii) analisar, num prazo mais alargado, os possíveis contributos da criação ou reorganização da área da biblioteca para o desenvolvimento das competências linguísticas de um grupo de crianças em idade pré-escolar.

Quanto às **limitações do estudo realizado**, destaco as seguintes: i) o estudo circunscreveu-se a um grupo específico de crianças de uma sala de atividades num JI; ii) o tempo para a realização deste estudo foi curto - cerca de 3 meses – o período da PPS II e ii) a análise dos resultados obtidos espelham as perspetivas das crianças, das famílias e da equipa educativa da sala de atividades onde intervim, não tendo sido analisadas as perspetivas de outros/as profissionais da educação, nomeadamente, a equipa educativa de todo o JI em que estive inserida. Em síntese, a elaboração deste relatório constituiu uma oportunidade para refletir de forma crítica e aprofundada sobre o percurso formativo vivido ao longo dos dois últimos anos – do MEPE, integrando as experiências e aprendizagens decorrentes das duas investigações desenvolvidas – uma no contexto de Creche no âmbito da PPS I e outra no âmbito da PPS II em contexto de JI. Considero que este tipo de exercício reflexivo é fundamental na prática de um/a educador/a de infância, pois permite não só avaliar intencionalmente as suas ações pedagógicas, como também ajustá-las de forma contínua ao contexto e às necessidades do grupo de crianças.

REFERÊNCIAS

| " | | | " |

- Aguiar, C., & Mata, L. (2021). Literacia emergente no jardim de infância. In R. A. Alves & I. Leite (Eds.). *Alfabetização baseada na ciência: Manual do curso*. Universidade Católica Editora.
- Almeida, C. (1995). Contribuição para uma ética de investigação educacional: Alguns exemplos e sugestões. *Quadrante*, 4 (2).
- Almeida, M. (2017). *Organização do espaço em contexto pré-escolar: Práticas e desafios*.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*. Consultado em <https://apei.pt/wp-content/uploads/2019/11/carta-de-principios.pdf>
- Balça, A. C. P (2011). Vamos à biblioteca! - O papel da biblioteca escolar na formação de crianças leitoras. *Revista Nuances*, 13.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cardona, M. J. (1999). O espaço e o tempo no jardim de infância. *Pro-posições*, 10(1).
- Cardoso, C. (2002). Educação, diversidade e formação de professores. In A. G. Bárrios & J. O. S. Ribeiro. *Da investigação às práticas – estudos de natureza educacional*. Lisboa: CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Clark, A. (2017). *Ouvindo crianças pequenas: Um guia para compreender e responder às experiências das crianças no mundo* (3ª ed.). Editora Jéssica Kingsley.
- Corte, M. J. da, & Lemke, M. (2015). O estágio curricular supervisionado na formação de professores: articulações entre teoria e prática. *Educação em Foco*, 18(2).
- Costa, P. & Ferreira, S. (2020). *Ambientes de aprendizagem e organização do espaço no ensino pré-escolar*.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. Braga. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, (13), 2, 355-379.

- Cruz, M. (2016). *Literatura para a infância e oralidade: Impacto das histórias na linguagem infantil*. Porto Editora.
- Dempsey, J., e Frost, J. (2002). *Contextos lúdicos na educação de infância*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Dias, M. (2017). *Espaços e Materiais em Creche e Jardim-de-Infância* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/19755>.
- Direção-Geral da Educação (s.d.). Consultado em <https://www.dge.mec.pt/>
- Ferreira, M. (2004). *‘A gente gosta é de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num jardim de infância*. Edições Afrontamento.
- Ferreira, N. M., Mendes, L. & Pereira, S. (2018). Uso didático do território e do património na formação de professores. *Ideário Patrimonial, 10*. Consultado em http://www.cta.ipt.pt/download/OIPDownload/n10_Julho_2018/OIP_10_JUL_6-24.pdf
- Folque, M. A.& Bettencourt, M. (2018). O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna. In J. O. Formosinho & S. B. Araújo (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. Porto Editora.
- Formosinho, J. (2013). Prefácio. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos curriculares para a educação de infância: contruindo uma práxis de participação*. Porto Editora.
- Formosinho, J. O. (1998). A contextualização do modelo curricular High-Scope no âmbito do projecto infância. In J. O. Formosinho (Ed.). *Modelos curriculares para a educação de infância*. (2ªed.). Porto Editora.
- Forneiro L. (1998). A organização dos espaços na educação infantil. In Zabalza, M. (org.) *Qualidade em educação infantil*. Artmed.
- Fradeira, M. (2021). *A dinamização da área da biblioteca: relato de uma experiência em creche e jardim de infância* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Instituto de Educação]. Repositório da Universidade do Minho.
- Gomes, H., & Vale-Dias, M. (2018). Educadores de Infância e a promoção da literacia. *Revista De Psicologia Da Criança E Do Adolescente*. Consultado em <http://revistas.lis.ulsiada.pt/index.php/rpca/article/view/2579>

- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2003). *Educar a Criança*. (2ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. e Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. (6ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. Banet, B. & Weikart, D. (1984). *A criança em ação*. (3ªed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Instituto Nacional de Estatística (s.d.). Consultado em <https://www.ine.pt/>
- Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. *Cadernos de Educação de Infância*, 90.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Levin, V. (s.d.). *Preschool Classroom Library Center*. Consultado em <https://www.pre-kpages.com/classlibrary/>
- Marchão, A., & Portugal, G. (2014). *No Jardim de Infância e na escola do 1º Ciclo do Ensino Básico: práticas pedagógicas que contribuem para construir o pensamento crítico*. [Universidade de Aveiro]. Repositório Comum. Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.26/10109>
- Martorell, G., Papalia, D. & Feldman, R. D. (2020). *O mundo da criança: da infância à adolescência*. AMGH Editora.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação. Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.12/2013>
- Matos, L. & Silva, T. (2017). *A importância do brincar no jardim de infância: Desenvolvimento e aprendizagem*. Porto Editora.
- Matos, L.& Silva, T. (2018). *A sala de aula no jardim de infância: Espaços de aprendizagem e desenvolvimento infantil*. Porto Editora.
- Matos, M. (2012). Vamos falar de... Reuniões de pais e trabalho com famílias. *Cadernos de Educação de Infância* (97).
- Máximo - Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação - Acção*. Porto Editora.

- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de educação*, 2 (2).
- Mendes, T. (2015). *Literatura infantil na educação pré-escolar: fruição, leitura literária e compreensão leitora*, 17 (35). Consultado em https://www.researchgate.net/publication/288990438_Literatura_infantil_na_educacao_pre-escolar_fruiçao_leitura_literaria_e_compreensao_leitora
- Niza, S. (2013). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (Coord.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância– Construindo uma práxis de participação* (4.^a ed.) (pp.141-160). Porto Editora.
- Nunes, R., & Silveira, T. (2015). *Desenvolvimento da linguagem infantil: O papel da literatura na construção do discurso*. Vozes.
- Oliveira, C. & Mendes, P. (2020). *Leitura e oralidade: A influência da literatura infantil no desenvolvimento comunicacional das crianças*. Imprensa da Universidade.
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). A contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projeto Infância. In J. Oliveira-Formosinho (Coord.) *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação* (4.^aed.) (pp. 61-108). Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2019). *Educação de infância: Perspetivas internacionais, investigação e práticas*. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J.& Formosinho, J. (2013) *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança*. Fundação Aga Khan Portugal.
- Parente, M. C. C. (2015). Avaliação na Educação de Infância: Construindo Portefólios de Aprendizagem. In. F. I. Ferreira, & C. I. Anjos (Orgs.). *Educação de Infância: formação, identidades e desenvolvimento profissional*. De Facto Editores.
- Pascal, C. e Bertram, T. (2009). *Manual DQP: Desenvolvendo a Qualidade em Parceria* (2.^a ed.). Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação.

- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários. Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Tender Care and Early Learning- Supporting Infants and Toddlers in Child Care Settings*. (S. Baía, Trad.) High/Scope Educational Research Foundation. (Obra original publicada em 2000).
- Roldão, M. D. (2007). Dossier: Trabalho colaborativo de professores. *Noesis*, 71.
- Rosa, C. M. F. (2007). Literatura para a infância em Portugal: conceptualização e contextualização histórica. *Visão Global*, 10(2).
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta. Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.2/10696>
- Santos, L. (2018). *Aprendizagem da língua materna na infância: Uma abordagem literária*. Artmed.
- Santos, M. M. (2010). Leitura compartilhada entre o jardim de infância e a família – um projeto de intervenção [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Consultado em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1076>.
- Santos, V. C. C. M. (2015). *Análise da Influência Recíproca entre Competências Matemáticas e Competências de Literacia Emergente na Educação Pré-escolar*. [Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Fernando Pessoa. Consultado em <http://hdl.handle.net/10284/4810>.
- Sarmiento, T.& Carvalho, L. (2017). Diferentes olhares sobre crianças e creches. *Revista Humanidades e Inovação*, 4(1). Consultado em https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/50635/1/2017_DIFERENTES_OLHARES_SOBRE_CRIANCAS_CRECHES.pdf

- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O Portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Zero-a-Seis*, 1(29). Consultado em <https://tinyurl.com/2p92cjw>
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L.Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sim-Sim, I. (2010). *Aprender a ler e a escrever: Processos cognitivos e dificuldades*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sousa, A. R. & Melo, J. C. (2017). Como se constrói a identidade de professores na educação infantil. *Revista Humanidades e Inovação*, (4), 1.
- Teale, W., & Sulzby, E. (1986). Emergent literacy: Writing and reading. *Applied Psycholinguistics*, 9(3). Consultado em <https://doi.org/10.1017/S0142716400007888>
- Tomás, C. (2011). *"Há muitos mundos no mundo": Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.
- Vásquez, R.R., & Ângulo, R.F. (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos com la investigación etnográfica*. Ediciones Aljibe.

ANEXOS

| | ' ' | | ' ' |

ANEXO A. PORTEFÓLIO
INDIVIDUAL DA PPS II (EM
ANEXOS AO RELATÓRIO)

|' '' | | ''

ANEXO B. CONSENTIMENTO
INFORMADO PARA OS REGISTOS
FOTOGRAFICOS

| | ' ' | | ' ' |



**ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Prática Profissional Supervisionada | Módulo II

Ano Letivo de 2024/2025

Protocolo de consentimento informado para o registo fotográfico

Eu, *Catarina Carreira*, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me no presente ano letivo de 2024/2025 a realizar o 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada | Módulo II, pelo que venho por este meio solicitar que, se possível, autorize a captação de imagens (i.e.fotografias) do/a (s) seu/sua (s) educando/a (s) em proposta realizadas na instituição, sala ou no espaço exterior, para que estas possam ser integradas no meu relatório final.

Será garantida a ocultação de dados que permitam a identificação da instituição, das crianças (i.e.os seus nomes e/ou rostos), bem como de todos/as os/as adultos/as da comunidade educativa.

Peço, então, que assine o presente protocolo com forma de declarar a sua autorização ou não.

Muito obrigada.

A estagiária,

Catarina Carreira

Eu, _____ Encarregado/a
de Educação do/a menino/a, _____ autorizo/
não autorizo (riscar o que não interessa) a captação de imagens do/a meu/minha
educando/a para fins exclusivamente escolares.

Assinatura do/da Encarregado/a de Educação

Data: _____ de _____ de 2024

ANEXO C. CONSENTIMENTO
INFORMADO PARA O PORTEFÓLIO DA
CRIANÇA

| ' ' | ' ' |



POLYTECHNIC
UNIVERSITY
OF LISBON



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Prática Profissional Supervisionada | Módulo II

Ano Letivo de 2024/2025

Protocolo de consentimento informado para a elaboração do Portefólio da criança

Estimados/as Encarregados/as de Educação do/a menino/a [REDACTED]

Serve o presente consentimento para vos informar que, no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada I, do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx), é-me solicitada a elaboração de um Portefólio Individual de uma criança do grupo que me encontro a acompanhar enquanto estagiária.

O Portefólio consiste num registo individual, no qual serão apresentadas evidências e informações significativas sobre a criança, que irão refletir o seu desenvolvimento e aprendizagens, ao longo deste período. Este registo será feito por meio de fotografias, observações, produções da criança, excertos de diálogos e/ou de notas de campo.

Realço que nas fotografias e/ou filmagens será ocultada a face da criança e que as informações recolhidas se destinam unicamente para fins académicos, sendo garantidas todas as questões de privacidade e confidencialidade dos dados. Não obstante, para a família irei entregá-lo completo, aquando da sua conclusão.

Por ter interesse em desenvolver este instrumento de trabalho com o/a Vosso/a educando/a, solicito a Vossa autorização para a elaboração do mesmo, convidando-os também a colaborar na sua concretização.

Para qualquer esclarecimento adicional estarei sempre ao vosso dispor. Muito obrigada.

A estagiária,

Catarina Carreira

Eu, _____,
Encarregado/a de Educação do/a menino/a, _____, autorizo/
não autorizo (riscar o que não interessa) que Portefólio da criança enfoque no/a
meu/minha educando/a.

Assinatura do/da Encarregado/a de Educação:

Data: _____ de _____ de 2024

ANEXO D. CARTA DE APRESENTAÇÃO
ÀS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS DA
PPS II

| | " | | " |



Carta de Apresentação

Caros Pais e Famílias,

Sou a Catarina Carreira e estou a estudar para Educação Infantil, atualmente a frequentar o 2º ano de Mestrado em Educação Superior de Educação de Lisboa. Estou muito feliz por realizar a organização socioeducativa, na sala 4, entre o dia 30 de setembro de 2025.



Sou uma pessoa paciente, carinhosa e responsável, com um grande amor por crianças. Acredito que a educação infantil é uma etapa fundamental na vida de qualquer pessoa, e estou comprometida em proporcionar um ambiente seguro, acolhedor e estimulante a todas as crianças. Tenho mais de 9 anos de experiência a trabalhar com crianças em diferentes contextos, e estou familiarizada com as diferentes fases do desenvolvimento infantil.

Nestes próximos quatro meses, com o apoio da equipa educativa de sala, pretendo estabelecer com o grupo de crianças uma relação próxima, com base no afeto, confiança, segurança e respeito, planejar e promover atividades significativas, tendo em consideração os interesses, necessidades e características individuais e coletivas do grupo e por último promover e incentivar a autonomia, respeitando a individualidade e o ritmo de cada criança como ser único e individual.

Acredito que juntos podemos criar o ambiente ideal para que as crianças aprendam e cresçam felizes.

Cordialmente,

Catarina Carreira

ANEXO E. CARTA DE DESPEDIDA
ÀS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS DA
PPS II

| | " | | " |



Estimados Pais e Famílias,

É com um misto de alegria e nostalgia que me despeço de todos vós. O estágio que realizei ao longo destes meses foi crucial para a minha vida académica e para o meu crescimento. Agradeço profundamente toda a ajuda e disponibilidade que sempre demonstraram.

Durante este período, desenvolvi um projeto, e uma investigação, que contaram com o vosso apoio constante. O projeto, relacionado com as viagens do lixo, sensibilizou as crianças para a importância da reciclagem. A investigação, dedicada à reorganização da biblioteca, visou tornar o espaço mais acessível e atrativo.

Gostaria de reconhecer o comportamento exemplar dos vossos filhos, são verdadeiramente crianças fantásticas. Guardarei com carinho as memórias dos momentos que partilhámos, conquistaram um lugar especial no meu coração.

O meu estágio termina, mas levo comigo um profundo sentimento de gratidão por todas as experiências e aprendizagens. A todos os pais e famílias, o meu sincero agradecimento por me terem acolhido e apoiado.

Com os melhores cumprimentos,

Catarina Carreira

ANEXO F. ANÁLISE DA
INTERVENÇÃO NA ÁREA DA
BIBLIOTECA

| ' ' | | ' ' |

Área da Biblioteca	Antes da Intervenção	Depois da Intervenção
Localização da área dentro da sala de atividades	<p>Localizado no canto da sala, junto à janela.</p> <p>Existe apenas um móvel com uma separação que de um lado tem jogos e do outro tem livros, de destacar que os livros estão numa zona de passagem, dentro da área do sossego, juntamente com os jogos.</p> <p>De frente tem as mesas de trabalho.</p>	<p>Em conversa com a educadora cooperante achamos que a localização tem sucesso, pelo que, decidimos mantê-la fazendo algumas alterações, como tirar a área da garagem e juntar com a área das construções, ficando assim uma área mais tranquila.</p>
Espaços, Mobiliário e Materiais	<p>Nesta área existe um móvel de separação com uma mesa de trabalho de frente.</p> <p>Os livros não estão de acesso rápido às crianças, uma vez que estão arrumados na parte de “fora” do móvel estando numa zona de passagem.</p> <p>E a qualidade de livros não é a melhor, já havendo muitos livros rasgados e constantemente todos desarrumados.</p>	<p>Decorámos a área da biblioteca com os monstros das cores. O móvel foi virado para que a parte dos livros, ficasse para dentro da área.</p> <p>Nesta área passaram a existir três almofadas que todas juntas podem formar uma almofada grande.</p> <p>Existe também um tapete para que as crianças se possam sentar de uma forma mais tranquila.</p> <p>A quantidade e a qualidade dos livros melhoraram.</p> <p>Realizaram-se e colocam-se etiquetas e organizámos os livros por temas.</p>

Área da Biblioteca	Antes da Intervenção	Depois da Intervenção
Número de crianças possíveis a frequentar	Como os livros estavam localizados na área do sossego, as crianças não interagiam com eles. No entanto, a capacidade máxima para essa área era de seis crianças.	<p>Foi também colocada na área uma estante feita com material reciclado decorada pelo grupo que contém alguns livros de histórias que a criança tem por perto.</p> <p>Construímos um painel de obras literárias.</p> <p>Elaboramos as regras da biblioteca.</p> <p>Criamos a Fábrica das histórias.</p> <p>Este espaço está agora mais acolhedor e mais confortável.</p> <p>Com a reorganização do espaço, a área da biblioteca passou a estar separada da área do sossego. Atualmente, a biblioteca pode acolher até quatro crianças em simultâneo, enquanto a área do sossego tem capacidade para seis.</p>
Observações	Após uma conversa inicial com a educadora cooperante, identifiquei desde logo a área da biblioteca como prioritária para reorganização, uma vez que as crianças não demonstravam interesse por este espaço, nem	Atualmente, o grupo frequenta a área da biblioteca com muito mais regularidade do que anteriormente, demonstrando um interesse acrescido após a intervenção realizada.

Área da Biblioteca	Antes da Intervenção	Depois da Intervenção
Atividades de intervenção	<p>tinham os livros ao seu alcance visual. Algumas crianças mencionaram que “não havia livros” ou que estes “estavam escondidos”, pois estavam colocados na parte de trás do móvel. Perante esta realidade, decidi criar um ambiente mais apelativo e acolhedor, promovendo o acesso e o conforto na área da biblioteca.</p>	<p>O espaço passou a oferecer privacidade, tranquilidade e um ambiente favorável à exploração dos livros, à criação de narrativas e ao uso da "Fábrica das Histórias", promovendo diversas novas interações. As alterações efetuadas, bem como os acessórios e materiais que fomos introduzindo gradualmente, contribuíram significativamente para enriquecer a área, tornando-a mais apelativa, funcional e estimulante para as crianças. É frequente as crianças dirigirem-se aos adultos da sala para pedir autorização para ir até à área, o que evidencia que esta passou a ser procurada com o mesmo entusiasmo e frequência que as restantes áreas da sala.</p>
<p>Para a reorganização da área da biblioteca, comecei o processo através de uma conversa informal com as crianças, procurando compreender as suas opiniões e sugestões sobre o que poderia ser melhorado para que se sentissem mais motivadas a frequentar este espaço.</p> <p>As alterações realizadas foram as seguintes:</p>		

Área da Biblioteca	Antes da Intervenção	Depois da Intervenção
	<ul style="list-style-type: none"> • Tornar o espaço mais acolhedor e apelativo: <ul style="list-style-type: none"> ○ Colocámos nas paredes imagens dos <i>Monstros das Cores</i> a ler livros, representando histórias já trabalhadas em sala, criando uma ligação simbólica e afetiva com os momentos de leitura; ○ As crianças pintaram tecidos que foram transformados em almofadas, proporcionando maior conforto; ○ Adicionámos um tapete para tornar o ambiente mais confortável e convidativo. • Melhorar a acessibilidade aos livros: <ul style="list-style-type: none"> ○ Virámos o móvel existente para que os livros ficassem visíveis e acessíveis na área da biblioteca; ○ Criámos uma nova prateleira com materiais reciclados, de forma a organizar os livros que não cabiam no móvel existente. • Incentivar a expressão artística e literária: <ul style="list-style-type: none"> ○ As crianças pintaram e decoraram uma tela para o espaço; ○ Colocámos folhas de papel cavalinho na tela, permitindo que desenhassem livremente as suas “obras de arte literária” ou representassem visualmente os momentos que mais gostaram das histórias ouvidas. 	

Área da Biblioteca	Antes da Intervenção	Depois da Intervenção
	<ul style="list-style-type: none"> • Organização temática dos livros: <ul style="list-style-type: none"> ○ Criámos etiquetas por temas e organizámos os livros com base nessas categorias, facilitando o acesso e a autonomia das crianças na escolha do que pretendem explorar. • Definição de regras e identificação da área: <ul style="list-style-type: none"> ○ Em conjunto com as crianças, construímos as regras de utilização da biblioteca, com recurso a ilustrações e escrita; ○ Criámos o identificador da área com o número máximo de crianças permitido, à semelhança das restantes áreas da sala. • Criação da “Fábrica das Histórias”: <ul style="list-style-type: none"> ○ Desenvolvemos um recurso no qual as crianças podem retirar elementos da narrativa (p.e. personagens, lugares, objetos) para criar as suas próprias histórias, estimulando a imaginação e o gosto pela linguagem oral. 	

ANEXO G. FOLHETO DE
DEMONSTRAÇÃO DA INTERVENÇÃO
NA SALA DE ATIVIDADES

| ' ' | | ' ' |

A Importância da literatura infantil:

As histórias ajudam a desenvolver a imaginação e a criatividade

Os livros permitem que as crianças explorem e entendam as suas emoções

A leitura enriquece o vocabulário e melhora a comunicação

As histórias inspiram as crianças a criar as suas próprias personagens

Os livros muitas vezes contêm lições de vida valiosas

Sugestões de Atividades em Famílias

Hora do Conto

Crie um momento agradável para ler uma história juntos.



Caça ao Tesouro

Crie pistas tendo em conta as personagens preferidas da criança.



Criação de Histórias

Motive a criança a criar as suas próprias histórias



Visita à Biblioteca

Faça uma visita à biblioteca local para escolher novos livros



INTERVENÇÃO NA ÁREA DA BIBLIOTECA DA SALA 4



Catarina Carreira
Escola Superior de
Educação de Lisboa
2024/2025



Elaborámos a história circular para depois ir para o nosso móvel

- Colocámos os monstros das cores para decorar
- Pintámos almofadas com as nossas obras de artes
- Virámos o móvel dos livros
- Pintámos uma tela para as obras de arte literária
- Criámos as regras da biblioteca
- Elaborámos a fábrica das histórias
- Organizámos os livros por temas, criando etiquetas de várias cores
- E por fim, criámos novas prateleiras com material reciclado



ANEXO H. GUIÕES DAS
ENTREVISTAS À EQUIPA
EDUCATIVA

| | " | | " |

Guião da entrevista à Educadora Cooperante da PPS II no âmbito da investigação

Destinatária: Educadora Cooperante da PPS II (2024/2025)

Objetivos:

1. Analisar as conceções da educadora sobre a importância da literatura para a infância e sobre a importância da área da Biblioteca em uma sala de Jardim de Infância;
2. Reformular a área da biblioteca de forma a promover um ambiente educativo de qualidade;

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista;• Motivar a entrevistada.	<ul style="list-style-type: none">- Esta entrevista tem como objetivo obter 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 em áudio;- Garantir o envio da entrevista com a devida transcrição.	
B. Definição do perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer o percurso profissional da educadora	B1. Qual o seu percurso formativo e profissional?	B1.1 Há quanto tempo exerce funções de educadora de

		B2. O que significa, para si, ser educadora de infância?	infância? E quantos anos em creche? E na atual OS?
C. Conceção acerca da importância da literatura para a infância	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a importância da literatura para a infância 	<p>C1. O que significa para si a literatura para a infância?</p> <p>C2. Qual é a sua opinião sobre o papel da literatura infantil?</p> <p>C3. Considera que é relevante esse papel? Porquê?</p>	
D. Conceção da existência da área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a relevância da existência da área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância 	<p>D1. Considera que deve existir uma área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância? Se sim, porquê?</p> <p>D2. Quais considera serem os contributos para a existência dessa área?</p> <p>D3. Que elementos considera como fundamentais constituintes dessa área?</p>	
E. Qualidade da área da biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a importância da presença do livro nos primeiros anos de vida da criança 	<p>E1. Pensa que a facilidade de acesso aos livros por parte das crianças tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pode estimular a sua aprendizagem e aumentar o seu vocabulário? Porquê?</p> <p>E2. Que alterações gostava de implementar na área da biblioteca para</p>	

		torná-la mais atraente para as crianças?	
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> Finalizar a entrevista 	De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados? Obrigada pela sua disponibilidade	

Muito obrigada pela sua colaboração.

A estagiária

Catarina Carreira

15 de janeiro de 2025

Guião da entrevista realizada à Assistente Operacional da sala de atividades da PPS II

Destinatária: Assistente Operacional da PPS II (2024/2025)

Esta entrevista inserida no relatório da minha prática profissional supervisionada, com o tema: **““Até me esqueço que há livros!” (O.): como reorganizar a Área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância?”**

A entrevista tem um carácter confidencial e anónimo, sendo que, primeiramente pretendo conhecer o seu percurso profissional e, posteriormente, gostaria de saber a sua opinião sobre a literatura para a infância e a qualidade da área da biblioteca numa sala de atividades.

Agradeço desde já a sua disponibilidade, contribuindo para a concretização do meu estudo de investigação.

1. Qual o seu percurso formativo e profissional?

2. O que significa, para si, ser profissional na área da educação?

3. O que significa, para si, a literatura para a infância?

4. Considera que deve existir uma área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância? Se sim, porquê?

5. Que elementos considera serem existirem nessa área?

6. Considera que a facilidade de acesso aos livros por parte das crianças tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pode estimular a sua aprendizagem e aumentar o seu vocabulário? Porquê?

Muito obrigada pela sua colaboração.

A estagiária

Catarina Carreira

15 de janeiro de 2025

ANEXO I. GUIÃO DO INQUÉRITO
POR QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS
FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS DA PPS
II

Inquérito por questionário aplicado às famílias das crianças da PPS II

Destinatários: Famílias das crianças (PPS II, 2024/2025)

Este inquérito por questionário tem como objetivo obter a informação necessária à realização do relatório final da PPS II, com o tema: **“Até me esqueço que há livros!” (O.): como reorganizar a Área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância?**”. O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados será garantido.

Objetivo: caracterizar as conceções das famílias das crianças no que diz respeito à literatura para a infância e à eventual pertinência da *Área da Biblioteca* num Jardim de Infância.

Questões

1. O que significa, para si, a literatura para a infância?

- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
- b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
- c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
- d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.

2. Qual considera ser o papel da literatura para a infância no que se refere ao desenvolvimento da criança?

3. Na sua casa, existe alguma área dedicada aos livros?

Sim Não

3.1. Se respondeu. **Sim**, indique, por favor, as características dessa área.

4. Na sala de atividades do Jardim de Infância que o/a seu/sua educando/a frequenta, existe uma *Área da Biblioteca*. Qual é a sua opinião sobre a existência deste espaço?

5. Costuma incentivar a leitura infantil no seu/sua educando/a? Por exemplo, contando histórias, visitando bibliotecas, livrarias, entre outras atividades?

Muito obrigada pela sua colaboração.

A estagiária

Catarina Carreira

15 de janeiro de 2025

ANEXO J. ROTEIRO ÉTICO

| " | | " |

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor

Evidências na Prática Profissional Supervisionada II

Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)

1. Objetivos do trabalho:
Segundo Tomás (2011), “A sua explicitação a todos os actores envolvidos constitui um passo fundamental na construção de uma ética democrática.” (p.160)

Equipa educativa:

Para definir o tema e os objetivos da minha intervenção, conversei primeiro com a docente supervisora e, depois, em conversas informais, com a educadora cooperante e a assistente operacional. Tive sempre em conta as suas opiniões e ideias e esclareci as dúvidas que surgiram.

Crianças:

A educadora cooperante apresentou-me inicialmente ao grupo, informando que estaria com eles na sala e que desenvolveríamos atividades em conjunto. Senti que esta apresentação foi essencial para criar um ambiente de confiança, tranquilidade e proximidade.

Quando tirava fotografias ou observava as crianças para realizar as notas de campo, explicava-lhes sempre o que estava a fazer e o motivo, sempre que me perguntavam. Algumas crianças

Compromisso com a equipa educativa e entidade empregadora:

“- Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva.” (p.2).

Compromisso com as crianças:

“- Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.” (p.1)

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Evidências na Prática Profissional Supervisionada II	Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
	<p>pediam para ver as fotografias e procurei sempre perceber as suas reações, respeitando-as em todos os momentos.</p> <p>Famílias:</p> <p>Na primeira semana de PPS II, elaborei uma carta de apresentação, que a educadora cooperante colocou à entrada da sala, onde explicava de que faculdade vinha, quanto tempo iria permanecer na organização, falava sobre mim e a minha experiência profissional, o que pretendia com a minha presença e pedia a colaboração das famílias, caso fosse necessária ao longo do processo.</p> <p>Além disso, a educadora cooperante falou informalmente, no momento do acolhimento, com os pais para reforçar a minha presença. Esta atitude teve como objetivo informar as famílias e garantir uma boa comunicação sobre o meu papel na sala.</p> <p>Mostrei-me sempre disponível para responder a todas as</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 a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo.” (p.2)</p> <p>“-Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras.” (p.2)</p>

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Evidências na Prática Profissional Supervisionada II	Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
<p>2. Custos e benefícios</p> <p>“Os objetivos da investigação deverão ter em conta os possíveis benefícios para as crianças (...) [e] os possíveis danos ou custos que poderão eventualmente resultar de tal processo.”</p>	<p>perguntas e dúvidas que pudessem surgir, assegurando que todas as famílias estavam confortáveis com a minha presença.</p> <p>Tive várias oportunidades para falar do projeto de CDEI e da investigação, especialmente nos momentos de acolhimento e nas conversas diretas com as famílias, sobretudo quando começaram a ocorrer alterações na sala relacionadas com a intervenção.</p> <hr/> <p>A participação das crianças na investigação não causou quaisquer custos para os intervenientes, nomeadamente para as crianças, famílias e equipa educativa.</p> <p>Todos os dados foram recolhidos em ambiente educativo, com as crianças inseridas no seu contexto natural de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>Assim, o processo de investigação não afetou negativamente as rotinas ou atividades regulares das crianças.</p> <p>Relativamente aos benefícios, ao longo da prática, reconheço que o principal benefício foi observar, que as crianças se apropriam,</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>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</p>	<p>Evidências na Prática Profissional Supervisionada II</p>	<p>Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)</p>
<p>(Tomás, 2011, p.160)</p> <p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p> <p>“Estas questões deverão ser sujeitas a negociação (...)” (p.161)</p>	<p>de forma vantajosa, das propostas pedagógicas que implementei e participaram ativamente, sendo esse o meu foco da investigação.</p> <p>Já a equipa educativa também é beneficiada, especialmente pela melhoria da biblioteca, tornando-se mais acolhedora e apelativa para as crianças. Com esta melhoria a forma como a equipa educativa incentiva as crianças a interagir com os livros fica facilitada e haverão diversos momentos de utilização espontânea da área.</p> <p>Antes de qualquer intervenção, procurei sempre proteger a privacidade e confidencialidade da organização socioeducativa, começando por não mencionar o nome em nenhum documento escrito. Em vez disso, utilizei termos genéricos como “organização socioeducativa” ou “jardim de infância” garantindo o anonimato de todos os intervenientes e da própria</p>	<p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p> <p>“- Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2)</p> <p>Compromisso com as crianças:</p>

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Evidências na Prática Profissional Supervisionada II	Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
	<p>organização.</p> <p>Relativamente às crianças e à equipa educativa, não referi qualquer nome, utilizando apenas as iniciais do primeiro e último nome, ou termos genéricos como “criança”, “grupo de crianças”, “educadora” e “assistente operacional”.</p> <p>Além disso, os registos fotográficos foram devidamente tratados, de modo a não mostrar o rosto de qualquer interveniente, preservando o anonimato.</p> <p>Para maior segurança, entreguei às famílias um consentimento informado sobre a captação de fotografias, esclarecendo que o rosto das crianças seria sempre preservado e que, após o uso para fins de investigação ou documentação, as imagens seriam eliminadas.</p> <p>Desta forma, procurei garantir a confidencialidade e proteger identidade de todos os participantes da investigação.</p>	<p>“- Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1)</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>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</p>	<p>Evidências na Prática Profissional Supervisionada II</p>	<p>Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)</p>
<p>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir “É necessário discutir, e justificar os processos de seleção, inclusão e exclusão de crianças na investigação (...)” (p.162)</p>	<p>Após a conversa com a orientadora, e para a presente investigação, considere não ser necessário excluir qualquer criança. Procurei integrar todo o grupo, tendo sempre em conta que, caso alguma criança (ou encarregado de educação) se mostrasse desconfortável, respeitaria e retiraria a criança enquanto participante.</p>	<p>Compromisso com as crianças: “- Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.” (p.1) “- Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade.” (p.1)</p>
<p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação “As crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos</p>	<p>O tema e os objetivos da investigação surgiram após inúmeras observações, reflexões e aferições relativas às diversas ações e posturas adotadas nos momentos de exploração, tanto entre pares como com o espaço. Tendo em conta a natureza qualitativa do estudo, incluí todas as crianças do grupo, as suas famílias e a equipa educativa, de forma a triangular as conceções dos três agentes.</p>	<p>Compromisso com e equipa de trabalho e entidade empregadora: “- Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2)</p>

<p>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</p>	<p>Evidências na Prática Profissional Supervisionada II</p>	<p>Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)</p>
<p>objetivos e da natureza da investigação, dos métodos, do timing e dos resultados, processos que foram realizados durante todo o estudo.” (p.163)</p>	<p>Antes de realizar entrevistas e questionários, considere importante informar os participantes sobre os objetivos e garantir a total confidencialidade.</p> <p><u>Tema:</u> “Até me esqueço que há livros!” (O.): como reorganizar a Área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância?</p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> i. Estimular o interesse pela leitura através de um ambiente atraente e interativo; ii. Reformular a área da biblioteca de forma a promover um ambiente educativo de qualidade; <p><u>Natureza:</u> Qualitativa;</p> <p><u>Método:</u> Baseados nos princípios da Investigação-ação;</p> <p><u>Instrumentos:</u> Notas de campo, reflexões semanais, guiões das entrevistas, guião do inquérito por questionário;</p> <p><u>Técnicas:</u> Observação direta e participante, entrevistas</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“- Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.” (p.1)</p> <p>“- Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade.” (p.1)</p>

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Evidências na Prática Profissional Supervisionada II	Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
<p>6. Consentimento informado</p> <p>“(...) as crianças devem</p>	<p>semiestruturadas, questionário.</p> <p>A presente investigação irá incluir todas as crianças no seu processo. Tal como já foi referido, as crianças irão reorganizar a área da biblioteca, bem como realizar diversas atividades nessa área e, por esse motivo, todas as crianças interessadas poderão participar em todo o processo.</p> <p>As famílias foram informadas através de conversas informais na hora do acolhimento e via e-mail, onde expliquei toda a evolução da investigação, pedindo a sua participação em diversas atividades planificadas.</p> <p>O consentimento informado entregue a todas as famílias das crianças começa com uma breve apresentação e refere o tempo que estarei a integrar a sala 4. Explicita ainda a minha ação</p>	<p>Compromisso com as famílias:</p> <p>“- Fornecer às famílias informações sobre a instituição, sobre o seu projecto educativo e ainda sobre o desenvolvimento concreto do mesmo. Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excepcionais.” (p.2)</p>

**Princípios éticos e
deontológicos
(Tomás, 2011) e
legislação em vigor**

Evidências na Prática Profissional Supervisionada II

**Carta de Princípios para uma Ética Profissional
(APEI, 2011)**

estar conscientes de que a sua recusa ou desistência da investigação não as poderá prejudicar de qualquer forma (...)” (p.164)

durante esses meses e a necessidade de consultar as famílias relativamente à autorização para fotografar as crianças, referindo o respeito pelos princípios éticos, destacando que os registos fotográficos seriam confidenciais e que qualquer imagem identificável das crianças seria desfocada, sendo usada apenas para fins académicos.

Esclareço ainda que a participação das crianças é totalmente voluntária e que, a qualquer momento, é possível revogar a autorização. Apenas uma das famílias não autorizou que a criança fosse fotografada/filmada, devido às regras da Instituição onde reside.

Em caso de fotografias ou outros registos das atividades ou momentos com as crianças, informava-as e questionava se poderia proceder, aguardando a sua resposta antes de realizar qualquer registo.

Compromisso com as crianças:

“- Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1)

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Evidências na Prática Profissional Supervisionada II	Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
<p>7. Uso e relato das conclusões</p> <p>“(...) Resumo final dos</p>	<p>Durante a criação do Portefólio da criança, obtive consentimento informado de ambos os encarregados de educação e perguntei verbalmente à criança se queria participar no meu trabalho, não tendo esta demonstrado qualquer desconforto, respondendo afirmativamente.</p> <p>Por fim, destaco que também criei um consentimento informado dirigido à equipa educativa durante uma entrevista semiestruturada e dirigido às famílias durante o inquérito por questionário, garantindo o sigilo de todas as informações fornecidas.</p> <p>No final da investigação:</p> <ul style="list-style-type: none"> tenciono entregar um exemplar do relatório de investigação à equipa educativa com a qual realizei a prática, 	<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>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p> <p>“- Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega.” (p.2)</p> <p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“-Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e</p>

<p>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</p>	<p>Evidências na Prática Profissional Supervisionada II</p>	<p>Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)</p>
<p>resultados da investigação (...) processo de devolução [de informação] ao longo do trabalho (...)” (p.166)</p> <p>8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</p>	<p>sendo que, ao longo do processo, fui partilhando os resultados obtidos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • pretendo realizar uma conversa e um cartaz com o grupo acerca do tema de investigação, dos objetivos e dos resultados obtidos, percebendo a sua opinião sobre a reorganização e as novidades na biblioteca, levando imagens do antes, durante e depois para melhor interpretação e compreensão; • pretendo partilhar com a família os resultados da investigação através de um folheto com as diferenças resultantes da intervenção na área da biblioteca, bem como várias atividades de leitura para realizarem em família e promoverem o contacto com os livros e histórias. <p>A partir desta investigação, pretendo que o impacto seja positivo não apenas nas crianças envolvidas, mas também em grupos mais alargados. Para isso, vou sensibilizar os colegas da</p>	<p>aberta ao mundo.” (p.1)</p> <p>Compromisso com as famílias:</p> <p>“- Fornecer às famílias informações sobre a instituição, sobre o seu projecto educativo e ainda sobre o desenvolvimento concreto do mesmo. Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excepcionais.” (p.2)</p> <p>Compromisso com as crianças:</p> <p>“- Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que</p>

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor

Evidências na Prática Profissional Supervisionada II

Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)

“É fundamental que o investigador considere não somente o impacto provocado nas crianças envolvidas na investigação, mas também nos grupos mais alargados de crianças.” (p.166)

organização para a importância de uma biblioteca organizada e acolhedora, capaz de promover um ambiente educativo de qualidade e criar oportunidades que estimulem a linguagem e a aprendizagem das crianças, incentivando o contacto mais frequente e autónomo com os livros.

Nesta investigação, o impacto nas famílias e na equipa educativa foi positivo, pois ao responderem às entrevistas e inquéritos, puderam refletir sobre o contacto das crianças com a literatura infantil e o impacto que este pode ter. Promoveu, assim, a reflexão sobre estratégias que poderão facilitar esse contacto, conciliando com a existência de uma área que o promova.

Além disso, houve um impacto positivo nas crianças, pois a investigação permitiu-lhes adquirir diversas aprendizagens e utilizar com frequência uma área tão importante como a biblioteca.

estiverem ao seu alcance.” (p.1)

<p>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</p>	<p>Evidências na Prática Profissional Supervisionada II</p>	<p>Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)</p>
<p>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as: “Todo o processo de investigação deve ser transparente” (O’Kane, 2005) de forma a limitar o efeito de adultocentrismo e promover, de forma efectiva, as metodologias participativas e as relações horizontais em todo o processo.” (p.167)</p>	<p>Ao longo da investigação, procurei garantir que todos os envolvidos estivessem cientes do trabalho desenvolvido. A comunicação entre mim e a educadora cooperante foi fundamental ao longo de toda a PPS II, assim como com todos os envolvidos neste processo: assistente operacional, crianças e respetivas famílias.</p> <p>Para além de conversas e documentos formais, também foram realizadas conversas informais, intencionais e espontâneas.</p> <p>Às famílias, pretendo entregar um folheto da minha autoria com toda a informação e resultados da investigação. O exemplar será fornecido tal como será apresentado no relatório final de estágio, ou seja, sem qualquer alteração, de forma completamente transparente.</p> <p>À equipa educativa, pretendo entregar um exemplar do relatório</p>	<p>Compromisso com as crianças: “-Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.” (p.1)</p> <p>Compromisso com as famílias: “- Fornecer às famílias informações sobre a instituição, sobre o seu projecto educativo e ainda sobre o desenvolvimento concreto do mesmo. Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excepcionais.” (p.2)</p> <p>Compromisso com e equipa de trabalho e entidade</p>

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor	Evidências na Prática Profissional Supervisionada II	Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
	de investigação, tendo esta acompanhado de perto todo o seu desenvolvimento.	empregadora: “- Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2)
10. Tratamento dos dados ²	Os dados de todos os intervenientes na investigação, recolhidos por mim, foram transferidos para o meu computador, protegido por palavra-passe, numa pasta a que apenas eu tenho acesso. Posteriormente à entrega do relatório, os dados recolhidos que identifiquem crianças, equipa educativa e/ou famílias serão apagados, salvaguardando o anonimato e a segurança da identificação dos intervenientes, bem como da organização socioeducativa.	Compromisso com as crianças: “- Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1) Compromisso com as famílias: “- Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança).” (p.2)

² “a entidade deverá garantir a recolha do consentimento do titular dos dados - ato positivo claro que indique uma manifestação de vontade livre, específica, informada e inequívoca de que o titular de dados consente no tratamento dos dados que lhe digam respeito – i.e.: declaração escrita que indique claramente que aceita o tratamento proposto dos seus dados pessoais, nesse contexto. O consentimento deverá abranger todas as atividades de tratamento realizadas com a mesma finalidade, indicando quem é o responsável, qual a categoria de dados pessoais tratados, informar o titular sobre o exercício do direito de acesso, retificação, atualização e apagamento dos dados pessoais, existência ou não de comunicações ou interconexões de dados, qual o prazo de conservação dos dados salvaguardando as condições de segurança dos dados recolhidos para objeto de tratamento. Nos casos em que o tratamento sirva fins múltiplos, deverá ser dado um consentimento explicitando esses fins. Importa que prevaleçam os interesses, direitos e liberdades do titular dos dados consagrados no RGPD.” In <https://www.dge.mec.pt/inqueritos-em-meio-escolar-0>

ANEXO K. TRANSCRIÇÃO DA
ENTREVISTA REALIZADA À
EDUCADORA COOPERANTE

| ' ' | ' ' |

Transcrição da entrevista realizada à Educadora Cooperante da sala de atividades da PPS II

B1. Qual o seu percurso formativo e profissional?

Terminei o bacharel em Educação de Infância na Escola Maria Ulrich em 1989 e a licenciatura na Escola Superior de Educação João de Deus em 2000. Exerci funções de educadora de infância durante 30 anos no [...] e ingressei no Ensino Público há 5 anos. Durante todo o percurso frequentei Formação Contínua.

Exerci funções de Monitora de Atividades Tempos Livres antes de ingressar na Escola Superior de Educação na [...], na qual estagiei, sendo a titular de um grupo de Jardim de Infância, e frequentando as aulas ao final do dia, pós-laboral. Nunca trabalhei em creche.

B2. O que significa, para si, ser educadora de infância?

Ser educadora de infância é proporcionar o desenvolvimento global das crianças, ajudando-as a crescer de forma saudável, criativa e feliz.

C1. O que significa, para si, a literatura para a infância?

Literatura para a infância é um conjunto de textos, histórias e obras criadas para crianças.

C2. Qual é a sua opinião sobre o papel da literatura infantil?

O papel da literatura infantil é estimular a imaginação, desenvolver a linguagem, transmitir valores, ampliar o conhecimento do mundo e ajudar as crianças a lidar com as emoções e situações do dia a dia, promovendo o seu crescimento intelectual e emocional.

C3. Considera que é relevante esse papel? Porquê?

O papel da literatura infantil é relevante porque contribui para o desenvolvimento integral da criança. Para além de ajudar a estimular e desenvolver várias áreas do desenvolvimento, fortalece o vínculo com o mundo da leitura e o prazer de aprender, essencial para o crescimento emocional e intelectual.

D1. Considera que deve existir uma área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância? Se sim, porquê?

Considero importante haver uma biblioteca na sala, porque incentiva o gosto pela leitura, desenvolve a imaginação, amplia o vocabulário, promove momentos de concentração e cria um ambiente acolhedor para explorar histórias, aprender e compartilhar experiências de forma lúdica.

D2. Quais considera serem os contributos para a existência dessa área?

A existência da biblioteca na sala contribui para o desenvolvimento da linguagem, imaginação e criatividade, aprendizagem de valores, autonomia, conexão emocional e preparação para a aprendizagem da leitura e escrita.

D3. Que elementos considera como fundamentais constituintes dessa área?

- Livros variados e adequados à faixa etária, tais como contos, fábulas, poesia, livros ilustrados e sensoriais;
- Espaço confortável, com almofadas, estantes, tapete, um ambiente convidativo;
- Iluminação adequada, boa luz natural ou artificial para facilitar a leitura;
- Regras visíveis, com orientações simples para cuidar dos livros e organizar o espaço, elaboradas em conjunto com as próprias crianças.

E1. Pensa que a facilidade de acesso aos livros por parte das crianças tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pode estimular a sua aprendizagem e aumentar o seu vocabulário? Porquê?

Claro que a facilidade de acesso aos livros é fundamental para o desenvolvimento das crianças, por todos os motivos acima referidos. O acesso aos livros é essencial para tornar a leitura uma parte natural e prazerosa da vida da criança.

E2. Que alterações gostava de implementar na área da biblioteca para torná-la mais atraente para as crianças?

As alterações que a *Catarina* fez na área da biblioteca são excelentes, para a atração da mesma.

Não há mais nada a acrescentar a não ser agradecer à *Catarina* por todo o seu empenho, criatividade, desenvolvimento e implementação da sua temática na sala.

A estagiária

Catarina Carreira

Lisboa, 15 de janeiro de 2025

ANEXO L. TRANSCRIÇÃO DA
ENTREVISTA REALIZADA À
ASSISTENTE OPERACIONAL

|' '' | | ''

Transcrição da entrevista realizada à Assistente Operacional da sala de atividades da PPS II

B1. Qual o seu percurso formativo e profissional?

Fiz um curso de auxiliar educativa para concluir o 9.º ano, depois tirei o curso na escola técnica psicossocial de Lisboa para concluir o resto da escolaridade. O estágio que fiz no 9º ano levou com que a educadora com quem estava me inscrevesse nos concursos da Câmara municipal de Lisboa para auxiliar nos Jardins de Infância. E assim foi, quando já estava na escola psicossocial no último ano, ligam-me para ir a uma entrevista na Câmara Municipal de Lisboa, e fiquei logo com um cargo no Jardim de Infância [...] onde estou há 11 anos. Foi algo que, inicialmente, assustou-me um pouco pois já não era um simples estágio e sim um trabalho a sério; aprendi muito a nível pessoal e profissional tanto com as crianças, pois a aprendizagem é impagável, assim como a proximidade com os pais e a equipa de trabalho.

B2. O que significa para si ser profissional na área da educação?

Ser profissional, para mim, na área da educação é, sobretudo, a aprendizagem constante existem crianças com diversas problemáticas que necessitam do nosso lado mais humano e racional e são essas crianças que fazem com que, muitas vezes, nos fazem repensar em atitudes que, por vezes, achamos irrelevantes, mas que têm um grande poder sobre nós enquanto pessoas. Portanto, o que define ser profissional nesta área é, sobretudo, aprender enquanto ser humano e crescer profissionalmente.

C1. O que significa, para si a literatura para a infância?

Para mim, acho importante eles aprenderem a compreender um livro, pois hoje em dia, as tecnologias estão mais vincadas no meio das crianças e, cada vez mais, tem de ser estimulada a leitura entre elas, portanto, considero importante essa introdução.

D1. Considera que deve existir uma área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância? Se sim, porquê?

Sim, acho que sim, baseado na resposta que dei na pergunta anterior.

D3. Que elementos considera serem existirem nessa área?

Livros para cada faixa etária desde didáticos a livros de descoberta animal e coisas desse género, para que cada um possa aprender a seu tempo a compreender um livro, assim como uma tela de registos (que a *Catarina* introduziu na nossa biblioteca e bem), uma coisa diferente, mas que as crianças adoraram e procuram muito a tela das obras de arte literária, uma forma de contar/imaginar histórias diferentes).

E1. Considera que a facilidade de acesso aos livros por parte das crianças tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pode estimular a sua aprendizagem e aumentar o seu vocabulário? Porquê?

Sim, pode estimular de várias maneiras, por exemplo, nas imagens, eles começam por aprender a interpretar uma história pelas imagens, pois não sabem ler e isso puxa mais pela imaginação delas e criatividade.

A estagiária

Catarina Carreira

Lisboa, 15 de janeiro de 2025

ANEXO M. RESPOSTAS DAS
FAMÍLIAS AO INQUÉRITO POR
QUESTIONÁRIO

| ' ' | ' ' |

Inquérito por questionário aplicado às famílias das crianças da PPS II

1. O que significa para si a literatura para a infância?

a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.

b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.

c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.

d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.

Família 1 (F1)

a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.

b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.

c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.

d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.

Família 2 (F2)

a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.

c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.

- Família 3 (F3)
- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
 - b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
 - c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
 - d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.
- Família 4 (F4)
- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
 - b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
 - c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
 - d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.
- Família 5 (F5)
- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
 - b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
 - c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
 - d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.
- Família 6 (F6)
- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
 - b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
 - c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
- Família 7 (F7)
- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
 - b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.

- c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
- d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.

Família 8 (F8)

- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
- b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
- c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
- d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.

Família 9 (F9)

- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
- b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
- c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
- d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.

Família 10 (F10)

- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
- b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
- c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.
- d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.

Família 11 (F11)

- a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.
- b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.
- c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.

Família 12 (F12) c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.

2. Qual considera ser o papel da literatura para a infância no que se refere ao desenvolvimento da criança?

Família 1 (F1) Fundamental.

Família 2 (F2) Fundamental e essencial.

Família 3 (F3) Desenvolvimento cognitivo, intelectual, criativo, linguístico e gramatical da criança.

Família 4 (F4) Estimula o desenvolvimento da Linguagem, bem como a área da compreensão, processamento de informação e reprodução oral

Família 5 (F5) Incentivar à prática de leitura estimula a criatividade, a imaginação, a linguagem e a escrita. Potencia também o trabalho de paciência e concentração que hoje num mundo digital é tão importante. É através da escrita que passamos conhecimento das seguintes gerações.

Família 6 (F6) Ler livros ajuda no desenvolvimento da linguagem, da criatividade, da compreensão do mundo, e até mesmo na descoberta de novas palavras, sítios, culturas e pessoas.

Família 7 (F7) Maior vocabulário, treina a memória e a imaginação.

Família 8 (F8) Permite desenvolver a imaginação, estimular a criatividade e criar relação com as letras e começarem a aprender a ler/escrever/identificar as palavras.

- Família 9 (F9) A leitura é uma ferramenta poderosa, logo desde bebês, que podemos ir adaptando a cada idade e através da qual podemos estimular algumas áreas como audição, capacidade de raciocínio permitindo estimular a imaginação e a criatividade. Permite também ajudar a despertar o gosto pela leitura.
- Família 10 (F10) É importante para estimular as crianças a desenvolverem a imaginação, aprender a ler e desenvolver a sua imaginação.
- Família 11 (F11) A literatura infantil é essencial para o desenvolvimento das crianças. Ela melhora novo vocabulário, ensina valores e estimula a curiosidade.
- Família 12 (F12) Muito importante.

3. Na sua casa, existe alguma área dedicada aos livros?

- Família 1 (F1) Sim
- Família 2 (F2) Não
- Família 3 (F3) Sim
- Família 4 (F4) Sim
- Família 5 (F5) Sim
- Família 6 (F6) Sim
- Família 7 (F7) Sim
- Família 8 (F8) Sim
- Família 9 (F9) Sim
- Família 10 (F10) Sim
- Família 11 (F11) Não

Família 12 (F12) Sim

3.1. Se respondeu Sim, indique, por favor as características dessa área.

- Família 1 (F1) É um espaço onde a famílias costuma reunir-se para passar tempo de qualidade, tem estante, quadros, sofá, televisão, computador e uma coluna. Passamos todos algum tempo a dançar, brincar, ler e ouvir música
- Família 2 (F2)
- Família 3 (F3) Duas estantes e um armário só para livros, de livre e fácil acesso à criança a qualquer momento do dia
- Família 4 (F4) Um móvel com vários livros e a gaveta da mesa de cabeceira, que tem sempre livros para a leitura antes da minha filha ir dormir
- Família 5 (F5) A área dedicada aos livros encontra se ao pé da cama que é no momento que costumamos ler a história.
- Família 6 (F6) Uma secretária com duas estantes com livros.
- Família 7 (F7) No quarto da nossa filha, de forma a que ela possa chegar sem a nossa ajuda. Na nossa sala com os nossos livros de adultos.
- Família 8 (F8) A Olívia tem uma minibiblioteca no quarto e todos os livros estão ao seu alcance. Todas as noites escolhemos, em conjunto, qual o livro que vamos ler.
- Família 9 (F9) Sendo o espaço para prateleiras e estantes pouco, no quarto da criança, criou-se a caixa dos livros acessível sempre que queira.
- Família 10 (F10) Ainda estou a desenvolver esse espaço, sendo que neste momento carece de novos livros e histórias, mas será incrementado em breve.

Família 11 (F11)

Família 12 (F12) Biblioteca no quarto de brincar (estante com livros)

4. Na sala de atividades do Jardim de Infância que o/a seu/sua educando/a frequenta, existe uma Área da Biblioteca. Qual é a sua opinião sobre a existência deste espaço?

Família 1 (F1) Ótima iniciativa

Família 2 (F2) Oportunidade de conhecimento e aprendizagem

Família 3 (F3) É um espaço muito importante que incentiva as crianças a explorar esse local e que se repercute no seu lar.

Família 4 (F4) Acho muito bem, a leitura deve sempre existir e permitir às crianças explorar espaço com livros é sempre vantajoso, para ganhar o gosto pela leitura e perceber que brincar também pode ser com calma, em silêncio e divertido através das experiências que as histórias transmitem.

Família 5 (F5) Acho que essencial existir esse espaço para que seja dada a oportunidade a todas as crianças de ter esse contacto com a leitura.

Família 6 (F6) Pode e deve ser explorado e tirar partido dele. Lendo, representando, contando histórias, ouvindo audiolivros, e tantas outras atividades...

Família 7 (F7) Acho bem existir o espaço, mas está um pouco fora da circulação habitual, uma vez que se encontra num piso superior.

- Família 8 (F8) Acho super importante e ela reconhece livros que temos em casa e que também tem na escola.
- Família 9 (F9) Agora sim, existe. E sua importância foi notória desde o primeiro dia da sua criação. O entusiasmo para organizar, o querer contribuir para a sua construção... permite aos meninos que gostam de livros poder explorá-los e até criar por exemplo as suas próprias histórias. Além disso, ensina o respeito que se deve ter pelos livros e incute o hábito de os tratar bem.
- Família 10 (F10) Acho essencial que as crianças tenham acesso aos livros desde cedo para estimular todos os sentidos.
- Família 11 (F11) Desde que a Catarina chegou, ela reorganizou uma área da biblioteca, tornando-a fantástica e super educativa. Antes, havia apenas um móvel com livros e as crianças não se interessavam pela área. Com as mudanças feitas pela Catarina, percebemos que nosso filho começou a procurar mais livros, querer explorar, pedir para que lessem para ele e até quis criar uma área de livros em casa.
- Família 12 (F12) Acho importante terem contacto com os livros desde cedo.

5. Costuma incentivar a leitura infantil no seu/sua educando/a? Por exemplo, contando histórias, visitando bibliotecas, livrarias, entre outras atividades?

- Família 1 (F1) Sim
- Família 2 (F2) Não
- Família 3 (F3) Sim

- Família 4 (F4) Contar histórias e livrarias. Bibliotecas ainda não aconteceu.
- Família 5 (F5) "Sim. Aqui em casa conto as histórias como estão no livro e temos também uma dinâmica em que eu invento uma história diferente só a partir das imagens e depois o nosso menino inventa ele também uma história diferente só com base nas ilustrações. Costuma ser um momento muito divertido. Também costumamos visitar a biblioteca local onde assistimos a uma contadora de histórias onde no final fazem uma atividade relacionada com o livro apresentado."
- Família 6 (F6) Sim, quinzenalmente a minha filha vai à biblioteca municipal. Diariamente leio-lhe o ou meu marido lê-lhe uma história ao deitar.
- Família 7 (F7) À noite lemos histórias, quando ela quer, mas gosta de repetir alguma durante algum tempo. Não vamos muito a livrarias ou bibliotecas, de momento.
- Família 8 (F8) Lemos uma história todas as noites, vamos com alguma frequência à ludoteca do Palácio Baldaia e também vamos a livrarias.
- Família 9 (F9) Sim. Em casa contamos histórias e nesta fase também já ouvimos. É muito giro ouvir as histórias que os mais pequenos constroem através das imagens. A Biblioteca também é muito apreciada cá em casa principalmente quando têm contadores de histórias.
- Família 10 (F10) Sim, histórias quase todas as noites e visitas quando vamos ao Supermercado (zona da Livraria) e bibliotecas.
- Família 11 (F11) Sinceramente não, mas com o excelente trabalho da estagiária Catarina, mudamos a nossa forma de pensar. Vamos começar a incluir visitas à biblioteca na nossa rotina, para que nosso filho continue com essa vontade de explorar livros e possa aprender mais
- Família 12 (F12) Sim, todos os dias à noite lemos uma história antes de ir para a cama. Já chegou a fazer parte da hora de refeição, também.

ANEXO N. TABELA CATEGORIAL
DAS ENTREVISTAS À EQUIPA
EDUCATIVA

| | | | |

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de registos
Perfil Profissional	Formação académica	Em Educação de Infância	E. C.: “Terminei o bacharel em Educação de Infância na Escola Maria Ulrich em 1989 e a licenciatura na Escola Superior de Educação João de Deus em 2000.”
			A.O: “Fiz um curso de auxiliar educativa para concluir o 9.º ano, depois tirei o curso na escola técnica psicossocial de Lisboa para concluir o resto da escolaridade.”
	Experiência Profissional	Na profissão	E. C.: “Exerci funções de educadora de infância durante 30 anos no [...] e ingressei no Ensino Público há 5 anos.”
			A. O.: “Fiquei logo com um cargo no [...] onde estou há 11 anos”
		Na organização Socioeducativa	E. C.: “(...) 5 anos.”
			A. O.: “(...) 11 anos”

	Ser profissional	Na área da educação	<p>E. C.: “Ser educadora de infância é proporcionar o desenvolvimento global das crianças, ajudando-as a crescer de forma saudável, criativa e feliz.”</p> <p>A. O.: “(...) o que define ser profissional nesta área é sobre tudo aprender enquanto ser humano e crescer profissionalmente</p>
Literatura para a infância	Definição	O que é?	E. C.: “(...) conjunto de textos, histórias e obras criadas para crianças.”
	Valor pedagógico e emocional	Benefícios para o desenvolvimento das crianças	<p>E. C.: “Para além de ajudar a estimular e desenvolver várias áreas do desenvolvimento, fortalece o vínculo com o mundo da leitura e o prazer de aprender, essencial para o crescimento emocional e intelectual.”</p> <p>A. O.: “Para mim, acho importante eles aprenderem a compreender um livro pois hoje em dia as tecnologias estão mais</p>

			vincadas no meio das crianças e cada vez mais tem de ser estimulado a leitura entre elas (...)"
Área da biblioteca	Existência da área	Importância da existência	E. C.: "(...) incentiva o gosto pela leitura, desenvolve a imaginação, amplia o vocabulário, promove momentos de concentração e cria um ambiente acolhedor para explorar histórias, aprender e compartilhar experiências de forma lúdica."
		Quais os contributos?	A. O.: "Sim, acho que sim (...)" E. C.: "A existência da biblioteca na sala contribui para o desenvolvimento da linguagem, imaginação e criatividade, aprendizagem de valores, autonomia, conexão emocional e preparação para a aprendizagem da leitura e escrita."
		Elementos fundamentais	E. C.: "livros variados (...) espaço confortável (...) iluminação adequada (...) regras visíveis, com orientações simples"

para cuidar dos livros e organizar o espaço”

A. O.: “Livros para cada faixa etária desde didáticos a livros de descoberta animal (...) uma tela de registos (...)”

Acesso aos livros

Facilidade para usar

E. C.: “(...) O acesso aos livros é essencial para tornar a leitura uma parte natural e prazerosa da vida da criança.”

A. O.: “(...) pode estimular de várias maneiras (...)”

E. C.: “Não há mais nada a acrescentar a não ser agradecer à *Catarina* por todo o seu empenho, criatividade, desenvolvimento e implementação da sua temática na sala.”

ANEXO 0. TABELA CATEGORIAL DO
INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

| | ' | | ' |

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de registros	Frequência
Conceções das famílias sobre a literatura infantil	Conceções	Desenvolvimento cognitivo da criança	“a) A literatura para a infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança.”	11
		Estimulação da imaginação e da criatividade das crianças.	“b) É uma forma de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.”	10
		Desenvolvimento do gosto pela leitura desde cedo	“c) A exploração de livros e a leitura de histórias são fundamentais para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo.”	12
		Exploração de novos mundos	“d) A literatura para a infância permite às crianças explorar novos mundos.”	8
	Papel da literatura para a infância	Importância	<p>F2: “Fundamental e essencial.”</p> <p>F10: “É importante para estimular as crianças (...).”</p> <p>F11: “Ela melhora novo vocabulário, ensina valores e estimula a curiosidade.”</p>	-

		Desenvolvimento	<p>F4: “Estimula o desenvolvimento da Linguagem, bem como a área da compreensão, processamento de informação e reprodução oral.”</p> <p>F8: “Permite desenvolver a imaginação, estimular a criatividade e criar relação com as letras e começarem a aprender a ler/escrever/identificar as palavras.”</p>	-
Contacto das crianças com a literatura para a infância fora do contexto escolar	Em casa	Existência de uma área	“Sim”	10
		em casa	“Não.”	2
	Características dessa área	F1: “É um espaço onde a famílias costuma reunir-se para passar tempo de qualidade (...).”	-	
		F3: “(...) armário só para livros, de livre e fácil acesso (...).”		
			F4: “(...) tem sempre livros para a leitura (...).”	
			F6: “Uma secretária com duas estantes com livros.”	

F8: “(...) no quarto e todos os livros estão ao seu alcance (...).”

F9: “(...) criou-se a caixa dos livros acessível (...).”

F10: “Ainda estou a desenvolver esse espaço, sendo que neste momento carece de novos livros e histórias mas será incrementado em breve.”

**Área da
biblioteca**

Existência da
área

Acesso aos livros

F4: “Acho muito bem, a leitura deve sempre existir e permitir às crianças explorar espaço com livros é sempre vantajoso, para ganhar o gosto pela leitura e perceber que brincar também pode ser com calma, em silêncio e divertido através das experiências que as histórias transmitem.”

-

F10: “Acho essencial que as crianças tenham acesso aos livros desde cedo para estimular todos os sentidos.”

Reconhecimento da iniciativa	<p>F1: “Ótima iniciativa.”</p> <p>F3: “É um espaço muito importante que incentiva as crianças a explorar esse local e que se repercute no seu lar.”</p>	-
Biblioteca como promotora de aprendizagem	<p>F2: “Oportunidade de conhecimento e aprendizagem.”</p>	-
Transformação da área da biblioteca	<p>F9: “Agora sim, existe. E sua importância foi notória desde o primeiro dia da sua criação. O entusiasmo para organizar, o querer contribuir para a sua construção... permite aos meninos que gostam de livros poder explorá-los e até criar por exemplo as suas próprias história. Além disso, ensina o respeito que se deve ter pelos livros e incute o hábito de os tratar bem.”</p> <p>F11: “Desde que a Catarina chegou, ela reorganizou uma área da biblioteca, tornando-a fantástica e super educativa. Antes, havia apenas</p>	-

			um móvel com livros e as crianças não se interessavam pela área. Com as mudanças feitas pela Catarina, percebemos que nosso filho começou a procurar mais livros, querer explorar, pedir para que lessem para ele e até quis criar uma área de livros em casa.”	
		Relação entre organização e casa	F8: “Acho super importante e ela reconhece livros que temos em casa e que também tem na escola.”	-
Incentivo à leitura infantil	Estratégias de leitura em casa	Leitura partilhada com adulto	F5: “Conto as histórias como estão no livro e temos também uma dinâmica em que eu invento uma história diferente só a partir das imagens e depois o meu filho inventa ele também uma história diferente só com base nas ilustrações. “	-
		Leitura como parte da rotina diária	F6: “Diariamente leio-lhe ou o meu marido lê-lhe uma história ao deitar.” F8: “Lemos uma história todas as noites.” F12: “Sim, todos os dias à noite lemos uma história antes de ir para a cama.”	-

Visitas a
espaços de
dedicados à
leitura

Hábitos

F5: “Também costumamos visitar a biblioteca local onde assistimos a uma contadora de histórias onde no final fazem uma atividade relacionada com o livro apresentado.”

-

F6: “Sim, quinzenalmente a minha filha vai à biblioteca municipal.”

F8: “(...) vamos com alguma frequência à ludoteca do Palácio Baldaya e também vamos a livrarias.”

F11: “Sinceramente não, mas com o excelente trabalho da estagiária *Catarina*, mudamos a nossa forma de pensar. Vamos começar a incluir visitas à biblioteca na nossa rotina, para que nosso filho continue com essa vontade de explorar livros e possa aprender mais.”

ANEXO P. GUIÃO DA ENTREVISTA
ÀS CRIANÇAS

| ' ' | ' ' |

Guião da entrevista realizada às crianças da PPS II no âmbito da investigação

Destinatários: Crianças da sala 4 – PPS II

Objetivos:

1. Analisar as conceções das crianças sobre a nova reorganização da área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância;
2. Analisar as conceções das crianças sobre as mudanças, interesses e gostos na área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
Legitimação da entrevista e caracterização da criança entrevistada		Idade da criança: Género:	A criança aceitou responder às questões da entrevista: assentimento e consentimento informados

<p>Conceções da criança sobre a nova reorganização da área da Biblioteca</p>	<p>Analisar as conceções da criança sobre a nova reorganização da área da Biblioteca numa sala de Jardim de Infância;</p>	<p>2.1. O que achas da nova área da Biblioteca?</p> <p>2.2. Gostas de como os livros estão arrumados agora?</p> <p>2.3. Achas que a nova organização torna mais fácil encontrar livros que gostas?</p> <p>2.4. Há algum recurso (material) novo na Biblioteca que te interesse mais?</p>	
<p>Conceções das crianças sobre as mudanças, interesses e gostos na área da Biblioteca</p>	<p>Conhecer as conceções das crianças sobre os interesses e gostos</p>	<p>3.1. Gostas de passar tempo na nova área da Biblioteca?</p> <p>3.2. Qual é a tua parte favorita na nova Biblioteca?</p>	

		<p>3.3. O que achas que melhorou na Biblioteca com estas mudanças?</p> <p>3.4. Há alguma atividade nova na Biblioteca que te interesse mais?</p>	
Conclusão da entrevista	Finalizar a entrevista	<p>Queres dizer alguma coisa que aches mais importante?</p> <p>Obrigada pela tua participação!</p>	<p>- Confirmar se existe algo mais a acrescentar</p> <p>- Agradecer a participação da criança</p>

ANEXO Q. RESPOSTAS DAS
CRIANÇAS ÀS ENTREVISTAS

| | ' ' | | ' ' |

Respostas das crianças da sala da PPS II às entrevistas

TOTAL: 14 respostas

Qual a tua idade?

Criança 1 (C1)	6 anos
Criança 2 (C2)	5 anos
Criança 3 (C3)	6 anos
Criança 4 (C4)	6 anos
Criança 5 (C5)	5 anos
Criança 6 (C6)	5 anos
Criança 7 (C7)	5 anos
Criança 8 (C8)	6 anos
Criança 9 (C9)	6 anos
Criança 10 (C10)	6 anos
Criança 11 (C11)	5 anos
Criança 12 (C12)	4 anos
Criança 13 (C12)	4 anos
Criança 14 (C14)	6 anos

Qual o teu género?

Criança 1 (C1)	Feminino
Criança 2 (C2)	Feminino
Criança 3 (C3)	Masculino
Criança 4 (C4)	Masculino
Criança 5 (C5)	Feminino
Criança 6 (C6)	Masculino
Criança 7 (C7)	Masculino
Criança 8 (C8)	Masculino
Criança 9 (C9)	Masculino
Criança 10 (C10)	Masculino
Criança 11 (C11)	Feminino
Criança 12 (C12)	Feminino
Criança 13 (C12)	Feminino
Criança 14 (C14)	Feminino

2.1. O que achas da nova área da Biblioteca?

- Criança 1 (C1) Ficou muito gira, e ajudou os meninos aprenderem um bocadinho mais rápido e terem mais vontade de frequentar.
- Criança 2 (C2) Ótima, é uma das minhas áreas favoritas, eu gosto mesmo de ir a área da biblioteca.
- Criança 3 (C3) Fixe.
- Criança 4 (C4) Ficou melhor.
- Criança 5 (C5) Ficou mais bonita e acolhedora.
- Criança 6 (C6) Gira.
- Criança 7 (C7) Acolhedora, bonita.
- Criança 8 (C8) Fixe.
- Criança 9 (C9) Gira.
- Criança 10 (C10) Gira e acolhedora.
- Criança 11 (C11) Acho que ficou bonita.
- Criança 12 (C12) Bonito.
- Criança 13 (C12) Gosto muito.
- Criança 14 (C14) Acho que está muito diferente.

2.2. Gostas de como os livros estão agora arrumados?

Criança 1 (C1)	Sim.
Criança 2 (C2)	Gosto muito dos livros, de como estão organizados por etiquetas.
Criança 3 (C3)	Sim.
Criança 4 (C4)	Sim, por temas é melhor.
Criança 5 (C5)	Sim.
Criança 6 (C6)	Sim.
Criança 7 (C7)	Sim.
Criança 8 (C8)	Sim.
Criança 9 (C9)	Sim.
Criança 10 (C10)	Sim, é mais fácil.
Criança 11 (C11)	Gosto.
Criança 12 (C12)	Sim.
Criança 13 (C12)	Sim.
Criança 14 (C14)	Sim, melhor.

2.3. Achas que a nova organização torna mais fácil encontrares livros que gostas?

Criança 1 (C1)	Sim, sem dúvida.
Criança 2 (C2)	Sim.
Criança 3 (C3)	Sim, eles estão por temas.
Criança 4 (C4)	Sim.
Criança 5 (C5)	Sem dúvida.
Criança 6 (C6)	Sim.
Criança 7 (C7)	Sim.
Criança 8 (C8)	Sim.
Criança 9 (C9)	Sim.
Criança 10 (C10)	Sim.
Criança 11 (C11)	Sim.
Criança 12 (C12)	Sim.
Criança 13 (C12)	Sim.
Criança 14 (C14)	Sim.

2.4. Há algum recurso (material) novo na Biblioteca que te interesse mais?

- Criança 1 (C1) Fábrica das histórias.
- Criança 2 (C2) Eu gostei de muitas coisas, é difícil, mas o que gostei mais: pintura das almofadas e Fábrica das Histórias, e das obras de arte literária, mas é difícil escolher, é que eu gostei mesmo de tudo.
- Criança 3 (C3) Sim, a Fábrica das Histórias.
- Criança 4 (C4) Regras da biblioteca.
- Criança 5 (C5) Fábrica das Histórias.
- Criança 6 (C6) Fábrica das Histórias.
- Criança 7 (C7) Fábrica das Histórias.
- Criança 8 (C8) Monstros a decoração.
- Criança 9 (C9) Fábrica das Histórias.
- Criança 10 (C10) Obras de arte literária.
- Criança 11 (C11) Fábrica das Histórias.
- Criança 12 (C12) Pintura das almofadas.
- Criança 13 (C12) Sim, dos monstros.
- Criança 14 (C14) Fábrica das Histórias.

C1. Gostas de passar tempo na nova área da Biblioteca?

Criança 1 (C1)	Sim.
Criança 2 (C2)	Adoro.
Criança 3 (C3)	Sim.
Criança 4 (C4)	Sim.
Criança 5 (C5)	Adoro.
Criança 6 (C6)	Sim.
Criança 7 (C7)	Sim, muito.
Criança 8 (C8)	Sim.
Criança 9 (C9)	Sim.
Criança 10 (C10)	Sim, alguma vezes.
Criança 11 (C11)	Sim.
Criança 12 (C12)	Muito.
Criança 13 (C12)	Sim.
Criança 14 (C14)	Sim, muito.

C2. Qual é a tua parte favorita na nova Biblioteca?

- | | |
|------------------|--|
| Criança 1 (C1) | Sentada nas almofadas a ver os livros. |
| Criança 2 (C2) | Não tenho escolha, gosto de tudo. |
| Criança 3 (C3) | Fábrica das Histórias. |
| Criança 4 (C4) | Eu gostei dos monstros a decorar. |
| Criança 5 (C5) | Estar sentadas nas almofadas e tapete. |
| Criança 6 (C6) | Fábrica das Histórias. |
| Criança 7 (C7) | Mexer nos livros organizados. |
| Criança 8 (C8) | Fábrica das Histórias. |
| Criança 9 (C9) | Mexer nos livros. |
| Criança 10 (C10) | Obras de arte literária. |
| Criança 11 (C11) | Ler livros nas almofadas. |
| Criança 12 (C12) | Ler os livros em cima das almofadas. |
| Criança 13 (C12) | Ler livros e estar nas almofadas. |
| Criança 14 (C14) | Tirar o móvel virado. |

C3. O que achas que melhorou na Biblioteca com estas mudanças?

- Criança 1 (C1) Antes não tinha vontade, e agora gosto muito de estar na biblioteca.
- Criança 2 (C2) Melhorou tudo, desde que tu (*Catarina*) chegaste, ficou tudo melhor.
- Criança 3 (C3) Mais vontade de estar na área.
- Criança 4 (C4) A ter mais vontade de ir, e a trabalhar a linguagem.
- Criança 5 (C5) Mais vontade de ir para a área.
- Criança 6 (C6) Mais fácil de encontrar os livros.
- Criança 7 (C7) Os desenhos das etiquetas.
- Criança 8 (C8) Mais vontade de estar com os livros, e mexer neles e ver as imagens.
- Criança 9 (C9) Mais vontade de frequentar.
- Criança 10 (C10) Já tenho vontade de ir mexer nos livros, os livros estão mais presentes.
- Criança 11 (C11) Melhorou irmos procurar livros novos, metemos os móveis ao contrário e, assim, temos os livros mais perto de nós.
- Criança 12 (C12) Ler os livros e saber onde arrumar cada um no sítio certo.
- Criança 13 (C12) Procurar mais livros.
- Criança 14 (C14) Fábrica das Histórias.

C4. Há alguma atividade nova na Biblioteca que te interesse mais?

- Criança 1 (C1) Sim, a Fábrica das Histórias.
- Criança 2 (C2) É tudo, eu adorei, almofadas, e as prateleiras.
- Criança 3 (C3) Almofadas.
- Criança 4 (C4) Gosto de tudo.
- Criança 5 (C5) Prateleira nova.
- Criança 6 (C6) Obras de arte literária.
- Criança 7 (C7) Os livros organizados.
- Criança 8 (C8) Almofadas.
- Criança 9 (C9) Almofadas feitas por nós.
- Criança 10 (C10) Prateleiras novas.
- Criança 11 (C11) Artes de obras literária.
- Criança 12 (C12) Gosto de sentar nas almofadas e ler os livros.
- Criança 13 (C12) Arrumar os livros, agora já consigo sozinha.
- Criança 14 (C14) Fábrica das Histórias.

ANEXO R. ANÁLISE DAS
RESPOSTAS DAS CRIANÇAS ÀS
ENTREVISTAS

| " | | " |

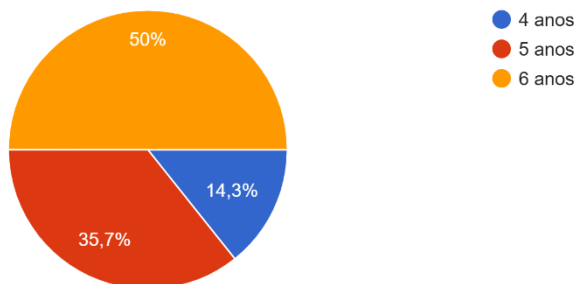
Análise das respostas das crianças da sala da PPS II às entrevistas

TOTAL: 14 respostas

Qual a tua idade?

1.1. Qual a tua idade?

14 respostas



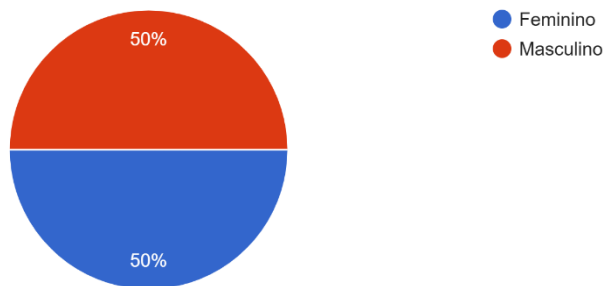
4 anos: 2

5 anos: 5

6 anos: 7

Qual o teu género?

1.2. Qual o teu género?
14 respostas



Masculino: 7

Feminino: 7

2.1. O que achas da nova área da Biblioteca?

Todas as crianças avaliam como tendo havido melhorias na área da biblioteca, passando a mesma a ficar “bonita”, “acolhedora”, “melhor” e “fixe”. Com isto as crianças passaram a ter mais vontade de frequentar este espaço.

2.2. Gostas de como os livros estão agora arrumados?

Todas as crianças exprimiram que gostam mais da arrumação dos livros por temas em vez de estarem todos misturados como estavam antes.

2.3. Achas que a nova organização torna mais fácil encontrares livros que gostas?

Para além de gostarem mais da nova organização dos livros, todas as crianças concluem que esta organização facilita encontrarem um livro que procuram.

2.4. Há algum recurso (material) novo na Biblioteca que te interesse mais?

Dos vários recursos que fizemos, foram vários os que as crianças identificaram como ter passado a ser o que mais lhes interessa. De destacar, a “Fábrica das Histórias”, os “Monstros das Cores”, as “Regras da biblioteca” e a “Pintura das almofadas”

C1. Gostas de passar tempo na nova área da Biblioteca?

Quando perguntei às crianças se gostavam de passar mais tempo na nova área da biblioteca, todas responderam positivamente, tendo respostas bastante positivas, como por exemplo “Adoro”.

C2. Qual é a tua parte favorita na nova Biblioteca?

Dentro da área da biblioteca foram várias as partes que as crianças identificaram como a sua favorita, destacando-se o estar sentadas nas novas almofadas e no tapete a ler livros e a “Fábrica das Histórias”.

C3. O que achas que melhorou na Biblioteca com estas mudanças?

Com as mudanças na biblioteca, as crianças passaram a ter mais vontade de frequentar a biblioteca, estar com os livros e “procurar mais os livros”. Expressaram com felicidade que “Melhorou tudo, desde que tu (Catarina) chegaste, ficou tudo melhor”.

C4. Há alguma atividade nova na Biblioteca que te interesse mais?

As atividades que as crianças destacaram como ter sido a que mais passaram a gostar foram várias, destacando a “Fábrica das Histórias” e toda a decoração, como as almofadas e as prateleiras