



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

A importância das histórias na Educação Pré-Escolar.

Relatório da Prática Profissional Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar

MÓNICA ISABEL VITORINO FÉLIX
NOVEMBRO 2015



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

A importância das histórias na Educação Pré-Escolar.

Relatório da Prática Profissional Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Sob orientação de Mary Katherine Martins e Silva

MÓNICA ISABEL VITORINO FÉLIX
NOVEMBRO 2015

“(...) a criança é um ser para quem a ficção corresponde à natural necessidade de compreender o mundo. O que as histórias contam à criança permite um estilhaçar de paredes de vidro que a limitam, levando-a a penetrar no mundo que quer conquistar, mas também lançam luz em zonas obscuras do seu íntimo, clarificando dúvidas, desfazendo medos, construindo, enfim, uma identidade.”

(Veloso, 2005)

AGRADECIMENTOS

Após todo o esforço e dedicação para alcançar esta etapa tão importante da minha vida, não podia deixar de agradecer a todas aquelas pessoas que me acompanharam, apoiaram e ajudaram nesta “caminhada”.

Aos meus pais, à minha irmã e à kika por me terem proporcionado esta oportunidade e por estarem sempre ao meu lado nestes quatro anos, nos bons e maus momentos. Só tenho a agradecer todas as palavras de motivação, confiança e amor, sem vocês este sonho não se tornaria real. Obrigado por acreditarem sempre em mim. Amo-vos.

À minha família (tios, avós, e primos), pela confiança, compreensão e por acreditarem sempre nas minhas capacidades.

Ao meu namorado, por me ouvir, incentivar e apoiar quando eu mais precisei.

Às minhas amigas, Márcia Batista, Sónia Cerqueira e Vanessa Ramos, por todos os momentos de partilha, de amizade e de lealdade. Mesmo à distância, nunca deixaram de se preocupar e de me apoiar em tudo.

Às minhas colegas de curso e de estágio, dos contextos de Creche e Jardim-de-Infância, quero mencionar que também foram uma peça importante nesta “jornada”, pois ouviram as minhas inquietações e preocupações.

Às orientadoras de estágio – Clarisse Nunes e Mary Katherine Silva – pela compreensão e apoio demonstrados ao longo deste percurso.

Às educadoras cooperantes L.B. e D.M. e restantes equipas educativas, por ter sido tão bem acolhida nas “vossas famílias”, pelos conselhos e por todos os conhecimentos transmitidos.

Por fim, mas não menos importantes, quero deixar um agradecimento muito especial às crianças de Creche e Jardim- de- infância e às restantes famílias pela vossa participação e por terem proporcionado momentos de grande crescimento profissional.

RESUMO

O presente relatório surge no decorrer da minha Prática Profissional Supervisionada nos dois contextos da educação pré-escolar: creche e jardim-de-infância. Tem como objetivo a análise e reflexão da minha intervenção nestas duas valências, bem como a relação dessa mesma reflexão com a problemática emergente durante a minha intervenção.

A problemática acima referida debruça-se sobre a importância das histórias na educação pré-escolar, passando por ser abordado o papel do educador de infância e da família na leitura de histórias, mas também a relação das crianças com o livro de histórias.

Através das histórias, as crianças desenvolvem o gosto pela leitura, a imaginação, a concentração e é, ainda, estimulado o seu espírito crítico. Assim, o educador de infância, criterioso e consciente, exerce, neste contexto, um papel fulcral, uma vez que deve seleccionar livros adequados à faixa etária e aos interesses das crianças, com o intuito de permitir também, através da leitura das histórias, momentos de aprendizagem.

No fim deste relatório, estão as considerações finais, item referente à minha reflexão sobre as conquistas e fragilidades sentidas durante esta intervenção. Para além disso, faço referência, ainda, às minhas concepções enquanto futura profissional de educação de infância.

Palavras-chave: Educação pré-escolar, histórias, leitura, educador de infância.

ABSTRACT

This descriptive report surged from my Professional Supervised Practice in two contexts of preschool: nursery school and kindergarten, having as objective analyze and reflect about my intervention in both contexts, which also correlates with an emerging problem while on practice.

That problem focuses on the importance of stories in preschool, addressing the role of kindergarten teacher and family at reading stories, but also the relationship of children with stories book.

Through the stories, children develop the flavor of reading, imagination, concentration and arouse the critical spirit. Meaning, the thoughtful and conscious kindergarten teacher has a crucial role, as he needs to choose the books according to the age-group and children preferences, to transmit while reading stories learning moments.

On this descriptive report, I have present all the final thoughts, on which I reflect about my achievements and weaknesses felt on this intervention. In addition, also gave the importance of my concepts as a future kindergarten professional teacher.

Keywords: Pre-primary education, stories, reading, kindergarten teacher.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
1. Caraterização para a ação.....	4
1.1. Meio onde estão inseridas as instituições.....	4
1.2. Contexto Socioeducativo: história, dimensão organizacional e jurídica.....	4
1.3. As equipas educativas.....	5
1.4. As Famílias das crianças.....	7
1.5. Os Grupos de crianças.....	8
1.6. Organização do Ambiente Educativo: o tempo e o espaço.....	9
2. Intenções para a ação pedagógica.....	10
2.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica.....	10
2.1.1. Intenções transversais para os grupos de crianças dos dois contextos.....	11
2.1.2. Intenções para o contexto Socioeducativo de Creche.....	12
2.1.3. Intenções para o contexto socioeducativo de JI.....	14
2.1.4. Intenções com as famílias.....	16
2.1.5. Intenções com as equipas educativas.....	18
3. Metodologia da investigação-ação.....	20
4. Identificação da problemática.....	23
4.1. Contextualização da problemática.....	24
4.2. A importância das histórias na educação pré- escolar.....	24
4.2.1. Uma definição de literatura infantil.....	24
4.2.2. As histórias na educação pré- escolar.....	25
4.2.3. O papel do educador de infância.....	27
4.2.4. O papel dos pais e outros familiares.....	29
4.2.5. A relação das crianças com as histórias.....	30
4.2.6. As ilustrações das histórias.....	31
4.3. Reflexão sobre a intervenção.....	32
4.3.1. Momento da hora do conto.....	33
4.3.2. A presença do livro de histórias.....	37
4.4. Análise de dados.....	40

4.4.1. A entrevista à educadora cooperante.....	40
4.4.2. A entrevista às crianças.....	42
5. Considerações finais.....	46
Referências.....	48
Anexos.....	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Exploração de materiais na atividade “O cesto dos tesouros”.....	13
Figura 2. Momento da reunião da manhã.....	13
Figura 3. Livro e os objetos utilizados.....	34
Figura 4. Fantoches de dedo.....	35
Figura 5. Leitura da história “A Família SoLuas”.....	35
Figura 6. Atividade de projeção das suas histórias.....	35
Figura 7. Livro de histórias elaborado pelas crianças.....	36
Figura 8. Imagem de uma criança a observar um livro na área da biblioteca.....	37
Figura 9. As crianças estão sentadas à volta da área da biblioteca.....	38
Figura 10. A criança mostra as ilustrações da história.....	38
Figura 11. A criança mostra as imagens que encontrou no livro.....	39
Figura E1. Planta da sala em período de vigília.....	57
Figura F1. Imagem da Área da Casinha.....	58
Figura F2. Imagem do Tapete e da área dos jogos de chão.....	68
Figura F3. Imagem da Área da Biblioteca.....	68
Figura G1. Planta da sala de JI.....	61
Figura H1. Imagem das mesas de Modelagem, Pintura e Desenho.....	60
Figura H2. Imagem da área da Matemática.....	60
Figura H3. Imagem da área da Escrita.....	60
Figura H4. Imagem da área do Computador.....	60
Figura H5. Imagem da área da Biblioteca.....	60
Figura H6. Imagem da área de Chão.....	60

Figura H7. Imagem da área da Casinha.....	61
Figura H8. Imagem da área das Ciências.....	61
Figura H9. Imagem da área do Cavalete.....	61
Figura H10. Imagem da área da Banheira sensorial.....	61
Figura K1. Imagem da exposição dos caracóis elaborados pelas famílias.....	65
Figura K2. Imagem das pesquisas elaboradas pelas famílias.....	65
Figura K3. Imagem de um trabalho realizado por uma família.....	66
Figura L1. Imagem de trabalhos das crianças divulgados à porta da sala através de cartazes.....	67
Figura L2. Exemplo de uma das notícias enviadas semanalmente às famílias.....	67

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Intenções pedagógicas para os grupos de crianças de ambos os contextos....	11
Tabela 2. Intenções pedagógicas para os grupos de crianças do contexto de creche....	12
Tabela 3. Intenções pedagógicas para os grupos de crianças do contexto de JI.....	14
Tabela 4. Intenções pedagógicas para as famílias.....	16
Tabela 5. Intenções pedagógicas para as equipas educativas.....	18
Tabela C1. Caracterização das famílias da Instituição de JI.....	55
Tabela I1. Momentos da Rotina Diária da sala de Creche.....	62
Tabela I2. Rotina Semanal da Sala Creche- Distribuição das atividades.....	62
Tabela J1. Rotina Diária da Sala de atividades de JI.....	63
Tabela J2. Rotina Semanal da Sala de JI- Distribuição das atividades.....	64
Tabela M1. Guião da entrevista à educadora cooperante.....	68
Tabela N1. Guião da entrevista às crianças.....	73

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Portfólio de Creche.....	53
Anexo B. Portfólio de JI.....	54
Anexo C. Dados relativos às famílias da Instituição de JI.....	55

Anexo D. Caracterização do grupo de crianças da Instituição de JI.....	56
Anexo E. Planta da sala de Creche.....	57
Anexo F. Imagens da Sala de Creche.....	58
Anexo G. Planta da sala de JI.....	59
Anexo H. Imagem da Sala de JI.....	60
Anexo I. Rotina das crianças da sala de Creche.....	62
Anexo J. Rotina das crianças da sala de JI.....	63
Anexo K. Colaboração das famílias de JI no projeto “O caracol”.....	65
Anexo L. Divulgação dos trabalhos elaborados pelas crianças.....	67
Anexo M. Guião de entrevista à Educadora Cooperante e sua transcrição.....	68
Anexo N. Guião de entrevista às crianças e sua transcrição.....	73

LISTA DE ABREVIATURAS

EB	Educação Básica
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
JI	Jardim de Infância
ME	Ministério da Educação
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escola
PPS	Prática Profissional Supervisionada

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa e resultou da Prática Profissional Supervisionada (PPS), desenvolvida em dois contextos socioeducativos: Creche e Jardim de Infância (JI). A prática pedagógica em Creche decorreu de 5 de janeiro a 13 de fevereiro do presente ano com um grupo de 18 crianças, com idades compreendidas entre os 24 e os 35 meses. No contexto de JI, a intervenção realizou-se entre 19 de fevereiro e 29 de maio, num grupo de 25 crianças com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

No início das intervenções nos vários contextos, defrontei-me com várias questões e inquietações. Primeiramente, tinha receio de não conseguir articular os conhecimentos teóricos, que tenho vindo a adquirir, com a prática. Outra das inquietações que tive prendeu-se com o facto de gerir, adequadamente, um grupo de crianças nos diferentes momentos de transição.

No entanto, estas inquietações que foram surgindo vão sendo ultrapassadas à medida que conhecemos o grupo de crianças com quem vamos trabalhar e nos vamos adaptando aos contextos educativos. É de salientar que o tempo de observação tem uma grande relevância para a adaptação do(a) estagiário(a) aos dois contextos em que vai intervir. Para além disto, ao longo da PPS, tanto em creche como em JI, estive em constante reflexão sobre a minha intervenção, conseguindo assim ultrapassar mais facilmente as dificuldades sentidas, refletir com a educadora cooperante sobre as minhas fragilidades e compreender melhor as funções inerentes ao perfil do educador de infância. Estas reflexões sobre a prática encontram-se nos portfólios de Creche (**Anexo A**) e de JI. (**Anexo B**)

Este relatório é o resultado da minha PPS nos dois contextos, onde o objetivo primordial é refletir, analisar e dar a conhecer ao leitor a minha intervenção. Assim, foco-me preferencialmente na problemática vivenciada em contexto de JI, «A importância das histórias na Educação Pré-escolar». Esta problemática emergiu quando, num dos primeiros momentos de troca de livros, me deparei com o facto de as crianças

já conhecerem o nome de todas as histórias e de demonstrarem interesse e gosto por escutar e conhecer novas histórias.

O meu objetivo é transmitir aos leitores a capacidade e a potencialidade que as histórias podem assumir na educação pré-escolar, tendo o educador, mas também a família, um papel importante ao tornarem os momentos de leitura de histórias agradáveis, produtivos e propícios à aquisição de aprendizagens significativas.

Relativamente ao roteiro do trabalho, o presente relatório está organizado em cinco capítulos com vários subcapítulos. O primeiro capítulo refere-se à caracterização dos contextos socioeducativos, no qual farei uma análise reflexiva dos dois contextos educativos onde ocorreu a PPS, nomeadamente a caracterização do meio, do contexto socioeducativo, das equipas educativas, das famílias das crianças, dos grupos de crianças e da organização do ambiente educativo. Esta caracterização foi essencial na medida em que através dela foi possível estabelecer as minhas intenções para a ação e adequar a minha prática pedagógica consoante a mesma.

No segundo capítulo identificarei e fundamentarei as minhas intenções para a ação pedagógica, adotando uma postura reflexiva e crítica do trabalho que fui desenvolvendo ao longo de toda a minha intervenção pedagógica em creche e em JI.

No terceiro capítulo, irei abordar o quadro metodológico de investigação-ação e o roteiro ético que orientaram a minha investigação.

De seguida, no quarto capítulo, procederei à identificação e fundamentação da problemática. Assim, começarei por identificar e justificar a escolha do tema, posteriormente falarei da importância das histórias na educação pré-escolar, de seguida centro-me no papel do educador de infância mas também da família nesta temática, abordo a relação das crianças com as histórias, as ilustrações das mesmas e, por fim, no subtópico seguinte, faço a articulação dos referenciais teóricos abordados com a minha prática profissional em JI.

Por último, no quinto capítulo, apresentarei ao leitor as considerações finais, onde irei caracterizar e analisar o impacto da minha prática, assim como a reflexão acerca da minha identidade profissional enquanto futura educadora de infância. Os anexos referenciados no decorrer de todo o relatório encontram-se num CD adjacente ao mesmo.

Importa referir que, quer ao longo da PPS, quer no decorrer da elaboração deste relatório, tive em conta questões éticas e deontológicas, num compromisso de anonimato e confidencialidade dos dados, baseado na Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI). Desta forma, tive em atenção não revelar nenhum dado que possa identificar os intervenientes da prática profissional (utilizando apenas as iniciais dos nomes reais das equipas educativas e das crianças), nem as respetivas instituições. Para além disso, os registos fotográficos, apresentados ao longo do trabalho, em que as crianças foram captadas, a sua face foi ocultada, respeitando assim a ética profissional a que me comprometi respeitar.

1. CARATERIZAÇÃO PARA A AÇÃO

Neste capítulo será apresentada a caraterização socioeducativa dos contextos de Creche e JI, onde foi realizada a minha intervenção. Só a partir do conhecimento dos diferentes meios, do contexto socioeducativo das instituições, das equipas educativas, das famílias, dos grupos de crianças e respetivos ambientes educativos é que foi possível organizar a minha prática, daí a sua importância.

1.1. Meio onde estão inseridas as instituições

O conhecimento das características da comunidade possibilita um maior entendimento das crianças com as quais vamos contactar, pois “o meio social envolvente (...) tem também influência, embora indirecta, na educação das crianças” (Ministério da Educação, 1997, p.33).

A instituição na qual realizei a PPS em creche insere-se num bairro com uma infraestrutura comercial e de serviços pouco desenvolvida. Para além disso, segundo o que observei, a instituição encontra-se localizada numa zona com facilidade de acesso de carro e transportes públicos.

Relativamente à PPS em JI, a instituição encontra-se inserida na freguesia do Lumiar, uma das freguesias mais populosas da cidade de Lisboa. Segundo o projeto Educativo, esta instituição encontra-se localizada de forma privilegiada, visto que se situa na junção das principais estradas da cidade. Assim, é uma zona com uma grande facilidade de acessos de carros e transportes públicos. Para além disso, é uma área que dispõe de inúmeros equipamentos culturais como museus, jardins, coletividades de tempos livres, serviços, e outros.

1.2. Contexto socioeducativo: história, dimensão organizacional e jurídica

Referindo-me, em primeiro lugar, à instituição de creche, esta é uma instituição sem fins lucrativos que se localiza na cidade de Lisboa e encontra-se registada como Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Em 1999, foi constituída como Associação que tinha o objetivo de apoiar a população nas suas principais preocupações e necessidades, através da realização de atividades cívicas, culturais, recreativas e

desportivas. Em 2003 foram criadas as valências de creche e JI para apoiar os moradores nas suas necessidades.

A instituição apresenta recursos físicos claramente satisfatórios para proporcionar a todas as crianças um clima harmonioso, equilibrado e seguro. Existem seis salas, sendo que, uma é do berçário, três são destinadas à creche e três ao jardim-de-infância. Existem, também, 3 salas polivalentes, uma delas é o ginásio, a outra é utilizada como área da biblioteca e por fim, a última destinada à expressão plástica. Por fim, o espaço exterior constitui outra grande área da instituição, onde as crianças brincam livremente e entram em constante contacto com o ar livre e a natureza.

No que diz respeito à instituição de JI, esta surgiu das necessidades prioritárias da população da zona em 1976. Atualmente, a instituição é uma IPSS com acordo bilateral do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade e pertence à Congregação das Irmãs de Santa Doroteia. “Tudo o que se realiza e se promove em cada instituição das Irmãs Doroteias deve ser marcado pelo espírito de Paula Frassinetti, sua fundadora, segundo o qual “pela via do coração e do amor se pode conseguir tudo (...)” (Projeto Educativo, 2015, p. 12).

1.3. As Equipas educativas

A equipa educativa da instituição da prática em creche é constituída por sete educadoras de Infância, cinco auxiliares de ação geral e por sete auxiliares de ação educativa.

A equipa educativa da sala de atividade onde decorreu a minha intervenção, à semelhança das outras salas da instituição, é composta por uma educadora de infância, uma auxiliar de ação geral e uma auxiliar de ação educativa. A educadora cooperante demonstrou confiança e segurança no trabalho das suas auxiliares, e constituem uma verdadeira parceria. Isto é, as decisões são tomadas em conjunto e a partilha é um elemento constante, o que contribui para um ambiente educativo harmonioso e seguro. Para além disso, são pessoas organizadas e muito experientes no trabalho com as crianças (Educadora tem 13 anos de serviço, auxiliar de ação geral tem 8 anos e a auxiliar de ação educativa tem 12 anos de serviço).

A instituição onde decorreu a prática de JI é constituída por uma psicóloga, 12

educadoras de Infância, 18 auxiliares de ação educativa e 17 funcionários em serviços de apoio- recepção, cozinha¹, secretaria, refeitório e limpeza. Constatei que todos os intervenientes da instituição colaboram e participam ativamente no trabalho que é desenvolvido. Para além disso, através das reuniões frequentes entre os profissionais de educação foi evidente constatar a cooperação e a partilha de ideias que existe entre estes intervenientes, pois é importante criar “um espaço de debate e de confronto de ideias, necessário à dinâmica das práticas pedagógicas” (Coutinho, 2010, p.30). A instituição tem ainda três profissionais que estão responsáveis em colaboração com as educadoras, proporcionar às crianças sessões de expressão musical, dança criativa e língua inglesa. Por fim, a Direção da Instituição, nas suas vertentes Administração, Supervisão Pedagógica e Orientação dos Serviços, está ao encargo das Irmãs Doroteias.

Relativamente à equipa da sala de JI, esta é composta por uma educadora de infância e uma auxiliar de ação educativa. Esta equipa demonstra uma excelente interação, partilha e relação no dia-a-dia, resultando num trabalho bastante produtivo e coeso. Para além disso, esta equipa colabora em parceria com os professores de expressão musical, dança criativa e língua inglesa. Considero esta relação de parceria muito importante, pois penso que através dela podem complementar-se saberes e surgirem diferentes ideias sobre uma temática. Para além disso, cada profissional tem um percurso e ao poder contribuir com todos os atores educativos as suas experiências e conhecimentos são valorizados. Assim, numa escola em que a cultura colaborativa é assumida, os professores aprendem uns com os outros, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências profissionais, a implementação de projetos é mais facilmente acolhida e desenvolvida e até a socialização dos professores em início de carreira é mais adequada. (Lima, 2002).

Durante o tempo em que decorreu a observação, as equipas educativas acima mencionadas sempre se mostraram disponíveis para me auxiliar e integrar na equipa, tendo as educadoras cooperantes deixado à vontade para interagir com o grupo e propor

¹ “Eu e as crianças responsáveis por colocarem a mesa de refeições dirigiram-se para o refeitório. Quando lá chegámos tivemos de vestir um avental e colocar um lenço na cabeça. A equipa de funcionárias da cozinha já tinha colocado os materiais para as crianças porem a mesa, estas incentivam as crianças a realizarem essa tarefa e auxiliam no que necessitarem.” **(Nota de campo, 20 fevereiro de 2015)**

atividades.²

1.4. As Famílias das crianças

É fundamental que a escola e todos os profissionais envolventes sejam capazes de perspetivar a participação dos pais como um direito e, por isso, o(a) educador(a) deve “conquistar as famílias e envolvê-las diretamente no processo educativo” (Pinheiro, 2008, p.40). Assim, o(a) educador(a) deve preocupar-se em conhecer as famílias e os contextos em que as crianças vivem para, desta forma, conseguir chegar até às mesmas, conhecendo as suas necessidades, potencialidades e fragilidades. Para além disso, ao levar os pais a participar nas atividades estamos a aprofundar os conhecimentos das crianças acerca de uma profissão e a valorizar as famílias enquanto participantes ativos na escola dos seus filhos.

Considerando as famílias do contexto de creche onde decorreu a minha intervenção, pude constatar que os pais tinham trabalhos com turnos rotativos ou entravam cedo e saíam tarde o que fez com que nem sempre contactasse e falasse com os pais de todas as crianças. No Projeto Pedagógico de sala, a educadora refere que as famílias destas crianças se inserem num meio socioeconómico baixo-médio.

Em relação ao tipo de participação destas famílias, estas são participativas e colaboram bastante no trabalho que é desenvolvido com as suas crianças. Durante a intervenção, as famílias evidenciaram essa participação através da entrega de objetos realizados em casa, da presença dos pais na sala no aniversário dos filhos e da colaboração em reuniões, na qual me pude apresentar e explicar os objetivos da minha intervenção.

Relativamente ao contexto de JI, pela análise das profissões dos pais, podemos concluir que a maioria das crianças se insere num grupo socioeconómico médio- alto, embora, segundo o projeto curricular de sala existem alguns casos pontuais e sinais

² “Depois da hora de almoço, enquanto as crianças estavam a dormir, a Educadora cooperante disse-me que sabia que a próxima semana seria de observação mas que, se quisesse, poderia realizar alguma atividade com as crianças para que estas me comessem a ver como membro da equipa educativa.” (Nota de campo, dia 20 de fevereiro de 2015)

externos que nos dão conta de situações mais baixas ou mais altas. Por fim, verificamos que apenas três crianças vivem no contexto de famílias monoparentais (**Anexo C**).

Na primeira semana de observação comecei por observar que as famílias estabeleciam contacto com a educadora, preocupando-se sempre com o bem-estar das crianças. Ao verificar que as famílias eram interessadas e participativas, ao iniciar o projeto com as crianças, enviei uma carta às famílias e estas responderam ao meu pedido através de: cartazes, pesquisas, caracóis e livros. Esta participação, durante a minha prática, foi essencial e influenciou positivamente a minha intervenção.

1.5. Os Grupos de crianças

O grupo de crianças da sala de creche era constituído por 18 crianças, sendo que cinco delas são do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 24 e os 35 meses. A maioria das crianças transitou do ano anterior, sendo que apenas duas frequentam uma instituição de infância, no presente ano letivo, pela primeira vez. Desta forma, a maioria das crianças estava bastante familiarizada com o ambiente educativo, já estavam habituadas às rotinas diárias, conhecendo os colegas dos anos anteriores e a equipa educativa.

Ainda que todos tenham nascido no mesmo ano, através da observação pude constatar que existia uma certa heterogeneidade de idades nesta sala, uma vez que em crianças tão pequenas, a diferença de apenas poucos meses pode ser determinante na forma como interagem, se relacionam e como agem.

No que diz respeito ao seu desenvolvimento, durante o período de observação e de intervenção, pude constatar que as crianças estavam a aprender a serem cada vez mais autónomas, descobrindo o mundo que as rodeia, explorando a sua linguagem e desenvolvendo a capacidade de se relacionarem com os outros indivíduos.

As crianças conseguiam estar concentradas nas tarefas que desenvolveram, no entanto, eram crianças bastante curiosas e quando observavam que outro colega realizava uma atividade diferentes, queriam sempre observar e participar nessa mesma atividade.

No que concerne aos gostos e interesses destas crianças, estas gostavam de participar nas tarefas/atividades e nos diferentes momentos da rotina. Nos momentos de

brincadeira livre, exploravam os materiais, os espaços, os brinquedos de uma forma que os ajudava a construir o seu desenvolvimento intelectual e social. Nestes momentos as crianças andavam livremente pela sala, nas diferentes áreas, e interagem muito umas com as outras. Por diversas vezes foi necessário intervir para auxiliar as crianças na disputa de objetos, fazendo com que estas chegassem a um acordo através da negociação entre as crianças envolvidas.

No contexto de JI, o grupo de crianças era constituído por 25 crianças, 13 destas do sexo feminino e 12 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos. Todas as crianças eram de nacionalidade portuguesa e a maioria era natural de Lisboa. A maioria das crianças dos dois grupos já frequentavam a mesma instituição no ano anterior, o que facilitou a gestão e a organização a todos os níveis.³

Era um grupo bem-disposto e aceitava com motivação os trabalhos lançados na sala de atividades. Para além disso era um grupo bastante coeso, trabalhando de forma colaborativa com os pares e com os adultos. Através das brincadeiras que as crianças realizavam no jardim da instituição consegui observar uma grande cooperação e cumplicidade entre pares, sendo as brincadeiras de faz-de-conta uma constante (**Anexo D**).

1.6. Organização do ambiente educativo: o tempo e o espaço

O espaço “é um contexto de socialização em que muitas aprendizagens decorrem de vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança, de experiências relacionais e de ocasiões de aprendizagem que implicam recursos humanos e materiais diversos.” (Ministério da Educação, 2002, p. 34).

Na sala de atividades de Creche era bastante ampla, tinha uma janela grande que possibilitava a boa luminosidade natural, durante todo o dia, e encontrava-se organizada em várias áreas de interesse, permitindo oferecer às crianças o conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis e, conseqüentemente uma condição de

³ “O grupo de crianças já está familiarizado com os espaços, tanto da sala como do resto da instituição. Quando a educadora cooperante lhes pede para fazerem algum recado, as crianças já sabem onde se deslocar.” (**Nota de campo, dia 24 de fevereiro de 2015**).

autonomia do grupo de crianças (**Anexo E**). O ambiente da sala era agradável e acolhedor (**Anexo F**).

Na sala de JI, os espaços eram diferentes e diversos, mas o tipo de equipamentos, os materiais que existiam e a forma como estavam organizados condicionavam o que as crianças podiam fazer e aprender (**Anexo G**). A sala de atividades era ampla, tinha quatro janelas viradas para o jardim que possibilitavam o contacto frequente com a natureza e a boa luminosidade. Encontrava-se bem organizada e dividida em várias áreas de trabalho, permitindo oferecer às crianças o conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis e conseqüentemente uma condição de autonomia do grupo de crianças (**Anexo H**).

A rotina diária das crianças da sala de Creche (**Anexo I**) e das crianças da sala de JI (**Anexo J**) encontra-se estruturada de modo a que as mesmas obtivessem resposta às suas necessidades. Para além disso, é essencial assegurar oportunidades para que as crianças construam a sua autonomia. Assim, a organização de uma rotina pedagógica pode ser facilitadora do cumprimento de “regras, limites e acordos que garantem o desenrolar fácil das atividades na sala e um máximo de liberdade para cada criança” (Portugal & Laevers, 2010, p. 16).

2. INTENÇÕES PARA A AÇÃO PEDAGÓGICA

2.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica

A importância dos momentos de observação das crianças reflete-se na sua aplicação e implicação no plano de ação pois, tal como refere Silva nas OCEPE (1997), “Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades (...) são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.” (p. 25). Desta forma, o tempo de observação foi muito importante para identificar aspetos relevantes da dinâmica do grupo. Esses aspetos que permitiram conhecer e caracterizar as crianças serviram de base para a identificação das intenções para a ação.

Assim, neste capítulo irei apresentar de forma fundamentada as minhas

intenções para a ação pedagógica e farei uma análise reflexiva do trabalho desenvolvido em ambos os contextos, justificando a intencionalidade do processo educativo. Segundo as OCEPE (1997):

Esta intencionalidade exige que o educador reflecta sobre a sua acção e a forma como a adequa às necessidades das crianças e, ainda, sobre os valores e intenções que lhes estão subjacentes. Esta reflexão é anterior à acção, ou seja, supõe planeamento; acompanha a acção no sentido de a adequar às propostas das crianças e de responder a situações imprevistas (...) (p. 93).

2.1.1. Intenções transversais para os grupos de crianças dos dois contextos

Tabela 1.

Intenções pedagógicas para os grupos de crianças de ambos os contextos

Intenções transversais para o contexto socioeducativo de Creche e JI

Intenções para os grupos de crianças:

- i) Valorizar a importância do bem-estar físico e emocional da criança;
- ii) Dar incentivo e apoio à autonomia na criança.

Nota: Elaboração própria.

As intenções foram previamente estabelecidas e consistiram num guia para a minha prática.

Dentro das intenções transversais ao contexto socioeducativo de Creche e JI, identificam-se como intenções para a ação com os grupos de crianças, a **importância do bem-estar físico e emocional das mesmas**, salientando a relevância de proporcionar um ambiente confortável a todas as crianças, no qual se sentissem bem e integradas. Encontrando-se num ambiente que lhe é favorável, importa que a criança seja valorizada nas suas ações. No contexto de Creche, tal como no contexto de JI, tentei valorizar as crianças aquando de algum feito, realização ou comportamento positivo, de forma a se sentirem bem e confiantes consigo mesmas.

Para Laevers (2003) citado em Portugal e Laevers (2010), quando “as crianças se sentem à vontade, agem espontaneamente, mostram vitalidade e autoconfiança.” (p. 40) tudo indica que o seu bem-estar e as suas necessidades (físicas, emocionais, segurança, valores e reconhecimento social) estão satisfeitas. Este bem-estar da criança traduz-se num bem-estar emocional, num sentir-se confortável e bem consigo mesma. Se a criança está bem consigo mesma, rapidamente se envolve e deixa fluir as

aprendizagens, desenvolvendo as suas potencialidades.

Outro aspeto que, na minha opinião, foi de extrema relevância e por isso foi transversal aos dois contextos, foi o **incentivo e apoio à autonomia**. Assim, e depois de observar, conhecer e interagir com cada criança, aproveitei os momentos em que esta queria experimentar fazer as tarefas sozinha para incentivar a realização das mesmas de forma independente. No contexto de creche existiu um cuidado redobrado em determinados momentos da rotina diária como: o momento de vestir, de higiene pessoal e da refeição, pois foram momentos em que tive o cuidado em respeitar e incentivar as ações das crianças, estando sempre por perto para os auxiliar quando necessário⁴. No contexto de JI, e como as crianças já eram bastante autónomas, a minha intenção passou por tentar dar continuidade ao trabalho que já era desenvolvido com essas crianças nesse sentido⁵.

Assim, e de acordo com o que refere Silva e Farenzena (2012):

A sala de aula é um ambiente com estruturas espaciais datadas de afetos, linguagens e representações. Não é um espaço neutro às aprendizagens e as interações sociais. Entretanto, materiais, por si só, não potencializam a apropriação de saberes. É preciso uma ação descentralizada do educador para que se constitua a autonomia da criança. (p. 81).

2.1.2. Intenções para o contexto Socioeducativo de Creche

Tabela 2.

Intenções pedagógicas para os grupos de crianças do contexto de Creche

Intenções para o contexto socioeducativo de Creche
Intenções para os grupos de crianças: i) Possibilitar o contacto e exploração sensorial com novos materiais; ii) Potenciar situações de comunicação verbal com o intuito de estimular o desenvolvimento da linguagem; iii) Incentivar à partilha entre crianças.

Nota: Elaboração própria.

⁴ Nestes momentos, as crianças necessitavam de alguém que lhes incentivasse para realizarem as tarefas sozinhos, dando-lhes algumas indicações. Por exemplo, no momento de vestir, colocava as roupas para que soubessem a orientação correta e, na maior parte dos casos, necessitava de auxilia-los a calçarem os sapatos.

⁵ No JI, todos os dias, quando a equipa educativa dava permissão, os responsáveis da semana tinham de realizar algumas tarefas que promovem a autonomia nas crianças, tais como: ir buscar a fruta, dar os

No contexto de creche, outro das intenções que sustentou a minha prática prendeu-se com o facto de possibilitar novas experiências à criança. Assim, estas experiências passaram pelo **contacto e exploração sensorial com novos materiais**. Tal como refere Portugal (2012), “os bebés necessitam de amplas oportunidades para experimentar uma variedade de experiências sensoriais e motoras” (p. 9).



Figura 1. Exploração de materiais na atividade “O cesto dos tesouros”.

Tal como referem as autoras Papalia, Olds e Feldman (2001), “graças ao seu cérebro a desabrochar, mesmo o recém-nascido já é capaz de ter um sentido adequado daquilo que toca, vê, cheira prova e ouve; a estimulação sensorial pode, por sua vez, promover o rápido desenvolvimento do cérebro.” (p. 168). Desta forma, durante a minha intervenção, observei um grande interesse na exploração de objetos com potencial sensorial⁶.



Figura 2. Momento da reunião da manhã.

“Para que a criança possa aprender a comunicar usando a língua do seu grupo social, precisa de estar imerso num ambiente onde ouça falar e tenha oportunidade para falar com falantes da sua língua materna.” (Sim-Sim, 2008, p. 29). Assim, para além do contexto familiar, o ambiente educativo constitui um dos contextos privilegiados para a aquisição e desenvolvimento das capacidades comunicativas. Desta forma, durante a intervenção, foi minha intenção potenciar diversas **situações de comunicação verbal** com o intuito de estimular o desenvolvimento da linguagem. Os momentos de reunião da manhã (fig. 2) e de partilha de notícias foram momentos ricos em interações significativas entre adultos e crianças. São nestes momentos em que “a criança extrai as regras da língua da comunidade onde está inserida e com elas constrói o seu próprio conhecimento (...)” (Idem, p. 13).

Por fim, mas não menos importante, considero que o **incentivo à partilha entre**

chapéus aos colegas no recreio, por a mesa, etc.

⁶ A atividade do “O cesto dos tesouros” deixou as crianças radiantes. Durante a atividade senti as crianças motivadas em pegar e explorar os materiais que tinham ao seu dispor, principalmente as garrafas de diferentes sons. (Nota de campo, dia 30 de Janeiro de 2015)

crianças, nomeadamente de materiais e objetos familiares, é uma intenção que deve ser inculcada desde tenra idade na criança⁷. Como afirma Portugal (2012), “O adulto/educador deve estar preparado para lidar com conflitos e disputas, que surgem naturalmente à medida que as crianças entram em contacto umas com as outras, aprendendo, pouco a pouco, a partilhar e a cooperar com os outros.” (p. 11). O(A) educador(a) deve permitir que todos experimentem e explorem objetos/ materiais, para além disso, deve ajudar a criança a “adiar a satisfação imediata de um desejo, a esperar, a alterar a forma de o satisfazer, percebe, pouco a pouco, que importa considerar as necessidades dos outros e as regras do funcionamento em grupo (...)” (Idem, p. 11) apelando assim, pouco a pouco, à negociação com acordo de ambas as partes.

2.1.3. Intenções para o contexto socioeducativo de JI

Tabela 3.

Intenções pedagógicas para os grupos de crianças do contexto de JI

Intenções para o contexto socioeducativo de JI

Intenções para os grupos de crianças:

- i) Incentivar à partilha de ideias e ao respeito pelo outro;
- ii) Possibilitar atividades e experiências estimulantes, motivadores e diversificadas, de modo a que todas as crianças adquiriram aprendizagens significativas;
- iii) Promover a imaginação e o sentido crítico na criança;
- iv) Trabalhar através da Metodologia de Trabalho de Projeto;
- v) Possibilitar a leitura de histórias, utilizando técnicas variadas.

Nota: Elaboração própria.

No contexto de JI direcionei a minha prática para o **incentivo à partilha diária de ideias entre as crianças e os adultos e ao respeito pelo outro**, pois só assim conseguimos estar atentos e escutar o que nos é dito. Muitas das vezes, nas reuniões diárias, foi minha intenção incentivar ao respeito pela vez de falar do outro e ao cumprimento de regras da sala de atividades, utilizando estes momentos para

⁷ O GC trouxe para a sala alguns bonecos dentro de um saco para os amigos brincarem. Mostrou-os na reunião da manhã e, quando as outras crianças iam para mexer nos brinquedos, o GC não queria emprestar a alguns colegas. Falei com ele e expliquei-lhe que teria de partilhar com todos os amigos ou então teríamos de guardar o saco na sua mala e ninguém brincava com os bonecos. (**Nota de campo, 29 de Janeiro de 2015**)

sensibilizar as crianças para valores como a cooperação e a tolerância entre todos. Segundo Sim-Sim (2008):

(...) os ambientes em que as crianças se encontram desempenham um papel marcante na estimulação do desenvolvimento da capacidade de comunicar, é fundamental a criação de oportunidades onde elas possam descrever, discutir, formular hipóteses e sínteses sobre o real que experimentam. (p. 34).

No entanto, para que estes momentos de interação possam permitir dominar progressivamente a comunicação como emissores e recetores, é necessário que o educador ajude as crianças a “gerirem a sua capacidade de atenção, através de atividades que os ensinem a saber escutar.” (Idem, p. 37). Ao refletir sobre a minha intervenção posso afirmar que, inicialmente, esta minha intenção não estava a ser alcançada de forma adequada, pois nem sempre conseguia gerir todo o grupo de crianças e, por este motivo, as crianças acabavam por desrespeitar a sua vez de falar⁸.

Na minha intervenção em JI foi muito importante conhecer o grupo de crianças, as suas necessidades, interesses e fragilidades, pois só assim foi possível propor e **possibilitar atividades e experiências estimulantes, motivadores e diversificadas**. O educador ao planear de acordo com o que sabe sobre o grupo e sobre cada criança está a contribuir para que o JI proporcione “um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuem para um maior igualdade de oportunidades.” (OCEPE, 1997, p. 26). A implementação do Projeto “O Caracol⁹” possibilitou-me propor variadíssimas atividades que iam ao encontro das necessidades e dúvidas das crianças e onde tentei que chegassem às suas respostas através das suas próprias descobertas. Assim, acredito que consegui tornar estas aprendizagens mais ricas e significativas.

Foi ainda minha intenção para a ação com as crianças a promoção da imaginação e do sentido crítico na criança. Ao longo da minha intervenção consegui constatar que muitas das crianças começam a desenvolver a imaginação através das produções que fazem. Para além disto, quando colocava algumas questões às crianças sobre os seus

⁸ Durante a intervenção senti algumas dificuldades em gerir o grupo de crianças. No entanto, ao aplicar algumas estratégias de gerir o grande grupo, verifiquei que as reuniões de grande grupo de tornaram mais organizadas.

⁹ Projeto desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Projetos Curriculares Integrados, onde primaram aspetos como a motivação, cooperação e a exploração ativa.

trabalhos verificava que, em alguns casos, já demonstravam ter o sentido crítico bastante desenvolvido¹⁰.

Durante a minha intervenção trabalhei segundo a Metodologia de Trabalho de Projetos. Assim, antes de iniciarmos o Projeto “O caracol”, procurei perceber os seus interesses e as dúvidas à cerca desse tema. Como afirma Fonseca, Matos e Santos (2009) “(...) ao pensar um projecto deve-se procurar ter em conta os interesses e motivações dos alunos, de modo a tornar as aprendizagens significativas.” (p.28).

Por fim, ao longo da minha intervenção tentei possibilitar a leitura de histórias, utilizando técnicas variadas. Assim, e como refere Silva, é “através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética.” (ME, 1997, p. 70). Sobre este assunto falarei mais à frente no relatório, no ponto 4- relativo à problemática.

2.1.4. Intenções com as famílias

Tabela 4.

Intenções pedagógicas para as famílias

Intenções transversais para o contexto socioeducativo de Creche e JI
Intenções para as famílias: i) Estabelecer o contacto e uma boa relação com as famílias; ii) Promover a participação e a partilha de vivências com as famílias; iii) Divulgar atividades e trabalhos realizados com as crianças através de diferentes meios.

Nota: Elaboração própria

Considero que é fundamental que a escola e todos os profissionais envolventes sejam capazes de perspetivar a participação dos pais como um direito e, por isso, devem “conquistar as famílias e envolvê-las diretamente no processo educativo” (Pinheiro, 2008, p. 40).

Assim, em relação às famílias, as minhas intenções passaram por criar contacto com os familiares das crianças, promovendo a sua participação e envolvimento no trabalho que foi sendo desenvolvido com os seus filhos. Segundo Marques (1997, citado

¹⁰ “Hoje, no final da tarde, sentei-me um pouco junto do M.P. para podermos conversar sobre os trabalhos escolhidos para o seu portfólio. Fiquei surpreendida com as respostas que me deu sobre as suas obras. O M.P. explica os motivos pelos quais gosta do trabalho, mas também propõe alterações nas produções que

em Figueiredo, 2010) “a melhoria da qualidade do ensino passa, sobretudo, para um maior envolvimento das famílias no processo educativo.” (p. 30).

Ao longo do tempo de intervenção foi minha intenção **estabelecer o contacto com as famílias e uma boa relação com as mesmas**, no sentido de potenciar uma chegada calma e acolhedora à criança, mas também de transmitir segurança e tranquilidade para as famílias, que deixam os seus filhos aos cuidados de outros adultos. Segundo Sousa e Sarmento (2009) “a concretização de uma relação de parceria entre a escola, as famílias e a comunidade, consubstancia uma realidade da qual são evidentes os benefícios para todos os intervenientes.” (p. 149).

Tanto em contexto de Creche como JI procurei sempre **promover a participação e a partilha de vivências com as famílias**. Assim, em contexto de creche escrevia, juntamente com as crianças, na reunião da manhã, cartas aos pais a pedir-lhes a sua colaboração para participar em trabalhos, cujos temas estavam a ser trabalhados dentro da sala. Em contexto de JI incentivei as famílias a participarem no projeto que foi desenvolvido com as crianças. Como afirma Vasconcelos (2009) “os pais devem ser cada vez mais parceiros nos jardins-de-infância e, mais concretamente ainda, parceiros nos projectos que estão a ser desenvolvidos nos jardins-de-infância.” (p. 65). Uma grande parte dos pais mostrou-se muito interessado em poder colaborar e ajudar¹¹. Recebemos um feedback muito positivo por parte das famílias, uma vez que nos foram fazendo chegar livros com pesquisas/ lengalengas, pesquisas feitas através da internet, e ainda cartazes com informações selecionadas e tratadas (**Anexo K**). “Assim, a colaboração dos pais, e também de outros membros da comunidade, o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem.” (ME, 1997, p. 45).

A **divulgação das atividades e trabalhos realizados com as crianças** é um aspeto que considero ser muito relevante para a relação entre educadores e pais, pois como refere Silva (1997) nas OCEPE “O educador, ao dar conhecimento aos pais e a outros membros da comunidade do processo e produtos realizados pelas crianças a

acha que não estão bem.” (Nota de campo, dia 9 de abril de 2015)

¹¹ “Hoje fiquei admirada quando uma das mães levou uma cartolina com as descobertas que tinha feito com o filho no fim-de-semana. Na reunião da manhã tentei valorizar o trabalho dessa criança, mostrando a cartolina aos restantes colegas.” (Nota de campo, dia 22 de abril de 2015)

partir das suas contribuições, favorece um clima de comunicação, de troca e procura de saberes entre crianças e adultos.” (ME, 1997, p. 45).

Desta forma, procurei divulgar os trabalhos para que as famílias ficassem a conhecer as atividades e experiências que estavam a ser desenvolvidas e vivenciadas pelos seus educandos. Estes trabalhos foram divulgados através de cartazes, notícias, trabalhos expostos e através de registos diários e semanais¹² (**Anexo L**).

2.1.5. Intenções com as equipas educativas

Tabela 5.

Intenções pedagógicas para as equipas educativas

Intenções transversais para o contexto socioeducativo de Creche e JI
Intenções para as equipas educativas: <ul style="list-style-type: none">i) Desenvolver uma boa relação com base no diálogo e na partilha de conhecimentos e vivências;ii) Saber escutar e apoiar-me nos conselhos da equipa educativa tentando melhorar progressivamente a minha prática;iii) Realizar reuniões com as educadoras cooperantes, no sentido de haver uma planificação conjunta da intervenção da estudante- estagiária;iv) Auxiliar nos diversos momentos da rotina diária.

Nota: Elaboração própria

No que diz respeito às intenções para a ação com a equipa educativa foi minha intenção, primordialmente, o **desenvolver de uma boa relação com base na comunicação**. Esta comunicação, na minha opinião, deve ser o ponto de partida para uma partilha de ideias e vivências que deve acontecer entre a estagiária, a educadora cooperante e as auxiliares de ação educativa.

As educadoras cooperantes e as auxiliares de ação educativa mostraram-se, desde o início, muito à vontade com a minha presença e sempre se disponibilizaram para me ajudar e envolver no trabalho das “suas salas”. Assim, davam-me bastantes

¹² No contexto de creche costumava colocar cartazes á porta da sala com fotografias e descrição das atividades que tinham sido realizadas. Para além disto, todos os dias, era afixado na porta da sala um registo do dia. No final da semana, levava fotografias das atividades realizadas e era feito um registo semanal com as crianças.

No contexto de JI eram partilhadas notícias com os pais através do caderno das crianças. Esse instrumento era levado para casa à sexta-feira, com os acontecimentos que tinham ocorrido na escola, e ia para a escola à segunda-feira, com as notícias de casa.

conselhos antes e depois de propor as atividades, fazendo-me refletir frequentemente sobre a minha prática, bem como as minhas intenções/objetivos. O **saber escutar e apoiar-me nos conselhos da equipa educativa** foi uma mais-valia para que, progressivamente, ao longo das minhas intervenções, fosse conseguindo melhorar a minha prática.

É importante referir que tive sempre em mente a intenção de **realizar reuniões com a educadora cooperante, no sentido de haver uma planificação conjunta da intervenção da estudante- estagiária**. Considero que estes momentos são cruciais para um trabalho pensado em conjunto e articulado, pois como refere Silva (1997) “(...) As reuniões regulares, entre educadores, entre educadores e auxiliares de acção educativa, entre educadores e professores, são um meio importante de formação profissional com efeitos na educação das crianças.” (p. 41).

Em contexto de creche consegui reunir-me com a educadora cooperante, à porta da sala, no momento da hora de sesta. Normalmente falávamos sobre as propostas de ambas para a semana seguinte. Para além disso, por vezes aproveitávamos estes momentos para juntarmos toda a equipa educativa e falarmos sobre as atividades, as minhas dificuldades e os meus receios.

No contexto de JI, reunia-me com a educadora cooperante, todas as sextas-feiras, onde apresentava as minhas planificações semanais¹³ com as propostas de atividades para todos os dias da semana. Para além de fazermos a planificação conjunta, era nesse momento que conseguíamos dialogar mais à vontade sobre as atividades desenvolvidas. Com a auxiliar de acção educativa essas conversas não foram tão frequentes, no entanto tentei sempre informar e pedir opinião sobre as atividades que iriam ser realizadas.

É de destacar que, como referem Hohmann e Weikart (2009), “o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e respeito mútuo.” (p. 130). Neste sentido, tentei dar continuidade ao trabalho que era desenvolvido, nos dois contextos de ensino, respeitando todos os intervenientes e apoiando-me nos seus conselhos e conhecimentos para adquirir aprendizagens e enriquecer profissionalmente.

Por fim, mas não menos importante, existiu sempre uma preocupação em **auxiliar a equipa educativa nos diversos momentos da rotina educativa** da criança. Esta deve ser “intencionalmente planeada pelo educador e...é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações.” (ME, 1997, p. 40). Assim sendo, através da rotina a criança consegue antecipar e prever acontecimentos, mas também a organização da rotina faz com que a criança se sinta mais tranquilidade e segura. Tendo em conta estes aspetos, procurei, tanto no contexto de creche como JI, acompanhar e participar ativamente em todos estes momentos¹⁴.

Em geral as crianças adaptaram-se facilmente à minha presença na rotina diária.

No contexto de Creche, devido à ausência da educadora, a auxiliar de ação educativa e a auxiliar de ação geral colocaram-me logo à vontade para interagir e participar¹⁵, o que fez com que houvesse uma ligação maior entre mim e as crianças.

No contexto de JI comecei logo a integrar-me na sala e a participar nas atividades propostas pela educadora cooperante sobre o projeto que estava a decorrer na sala de atividades. Assim, fui criando relacionamento com as crianças, ficando a conhecê-las melhor e dando-me a conhecer para que se sentissem à vontade comigo e começassem a ver-me como um adulto responsável da sala.

3. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

No presente capítulo pretendo informar e justificar as opções metodológicas que

¹³ Ver anexo B da pág. 17 à pág. 27.

¹⁴ “Hoje, como em todos os dias da semana, por volta das 15h começámos a abrir os estores para que as crianças começassem a “despertar”. Chamámos as crianças que ainda estavam a dormir e incentivámos e auxiliámos no “puxar as calças”, “calçar os sapatos”, “atar os atacadores” e no “vestir as camisolas e casacos”. Enquanto a auxiliar M estava no WC a ajudar as crianças na casa de banho (rotina da higiene pessoal), eu fiquei na sala de atividades a auxiliar as crianças que ainda não estavam vestidas e a ajudar a auxiliar C a levantar as camas das mesmas.” **(Nota de campo, dia 7 de Janeiro de 2015)**

¹⁵ “Hoje estou um pouco nervosa por ser o meu primeiro dia de intervenção e por saber que a educadora cooperante não poderá estar presente nesta semana. Quando entrei fui bem acolhida e as crianças receberam-me favoravelmente. As crianças contaram as notícias do fim-de-semana e o registo das mesmas foi feito pela Auxiliar M. Após este registo, a auxiliar perguntou-me se queria ir chamando as crianças para que ilustrassem a sua notícia. Neste momento achei importante voltar a ler, a cada criança, o que foi escrito sobre ela para que, progressivamente, comecem a associar a fala à escrita e a perceber que as suas intervenções são valorizadas. Assim, penso que a minha participação em momentos como estes fazem com que me adapte e integre mais facilmente na rotina diária destas crianças.” **(Nota de campo, dia 5 de Janeiro de 2015)**

foram utilizadas na investigação dentro da PPS. Assim, irei aprofundar o seguinte roteiro metodológico: natureza da investigação, métodos, técnicas e instrumentos, análise de dados e, por fim, o roteiro ético.

Ao realizar a minha intervenção em JI deparei-me com várias situações e inquietações que me conduziram à minha problemática- “A importância da história na educação pré- escolar”. Para enfrentar o problema emergente empreguei o método de investigação sobre a prática. Segundo Ponte (2002), este tipo de investigação é “um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma actividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem activamente.” (p. 3).

A abordagem da investigação que foi aplicada é de natureza qualitativa, uma vez que os dados recolhidos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, conversas e de complexo tratamento estatístico”. (Bogdan & Biklen, 1994, p.16). Para além disso, segundo os mesmos autores (1994), a investigação qualitativa “exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo.” (p.49).

Ao longo da minha intervenção, mais concretamente na procura de dados relativos à problemática, preocupei-me em conhecer e em compreender os contextos e os participantes dos mesmos através das seguintes técnicas de recolha de dados: observação naturalista, entrevistas, notas de campo, consulta documental e, por fim, conversas informais com profissionais de educação.

A observação “permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo- Esteves, 2008, p. 87). Assim optei por realizar uma observação participante, pois para nos implicarmos e conhecermos verdadeiramente um contexto necessitamos da prática e de estarmos envolvidos nele. Para além de a observação ajudar a compreender um contexto, também ajuda a conhecer as pessoas que nele se movimentam, os interesses, as necessidades e o funcionamento do grupo de crianças. À medida que ia fazendo as observações utilizei um bloco de notas no qual pude registar notas de campo de todos os momentos importantes.

No que diz respeito às entrevistas realizadas, estas foram efetuadas para obter

informações relevantes para a elaboração da minha investigação. Assim, apliquei dois géneros de entrevistas diferentes: a entrevista focalizada em grupo ou *Focus Group* e a entrevista semiestruturada. O primeiro género foi aplicado a quatro grupos de cinco crianças, onde o investigador foi o moderador da conversa, dando oportunidade às crianças para participarem e partilharem as suas experiências, as suas opiniões e ideias sobre a importância e relação que estabelecem com as histórias. Ao realizar a entrevista em grupo penso que as crianças se sentem mais à vontade para partilhar e falar sobre um tema do seu dia-a-dia. Segundo Oliveira-Formosinho (2007) citado em Máximo-Esteves (2008), a entrevista a crianças é “(...) um requisito indispensável para que esta se torne participante ativo na (re)construção do conhecimento científico sobre si próprio” (p. 100).

Já o segundo género de entrevista foi aplicado à educadora cooperante de JI. No decorrer das entrevistas foi utilizado um gravador de áudio como instrumento de recolha de dados que depois foi transcrito e analisado (**Anexo M**).

Ao utilizar as notas de campo pretendi registar um pouco da “vida” das crianças das instituições por onde passei. Procurei fazer registos detalhados do contexto, das crianças, da equipa educativa, das suas ações e interações sociais, tentando sempre respeitar a linguagem dos participantes. Assim, foram selecionados os dados recolhidos através das entrevistas, notas de campo, documentos e fotografias e, posteriormente, analisados e tratados de acordo com o estudo realizado.

No que diz respeito aos princípios éticos e deontológicos no trabalho com crianças, tive o cuidado de explicar o motivo pelo qual iria realizar a minha investigação, mas também tive a preocupação de respeitar a integridade de cada criança, bem como pela privacidade e confidencialidade. Deste modo, como investigadora, é meu dever manter algumas informações em sigilo absoluto e obter o consentimento informado das crianças para desenvolver a investigação. Ao desenvolver um estudo com crianças, o investigador deve consciencializá-las de que a “recusa ou desistência da investigação não as poderá prejudicar de qualquer forma...” (Tomás, 2011, p. 164).

Por fim, no que diz respeito à equipa educativa foi minha intenção respeitar todos os colegas de profissão, mas também partilhar as informações e os conhecimentos apreendidos ao longo da prática.

4. IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

Neste capítulo será apresentada a problemática que foi identificada no decorrer da prática. Este capítulo encontra-se organizado em subcapítulos. Assim, começo por contextualizar o problema identificado no decorrer da PPS em JI, referindo os motivos que me levaram a optar pela importância das histórias na sala de atividades do JI; de seguida, abordarei a relevância do papel do educador de infância; refiro o papel das famílias como promotores de hábitos e gosto pela leitura de histórias; falo da relação que as crianças estabelecem com as histórias e, por último, da importância das ilustrações das mesmas.

Assim, este capítulo encontra-se dividido em três grandes tópicos: um de revisão de literatura, onde encontramos a fundamentação teórica sobre o tema, outro focado na minha intervenção, onde descrevo o trabalho desenvolvido, e por fim, apresento uma análise de dados, com os dados recolhidos através das entrevistas realizadas às crianças e à educadora cooperante.

4.1. Contextualização da problemática

Durante a minha prática em contexto de JI, defrontei-me com várias situações que se foram tornando cada vez mais significativas, quer através da observação que ia fazendo ao longo do dia-a-dia, quer através daquilo que eu ia vivenciando nos momentos da hora do conto. Foram essas situações que me conduziram à problemática- “A importância das histórias na educação Pré- escolar”.

O interesse por este assunto emergiu quando, no início da minha prática, num dos primeiros momentos de troca de livros¹⁶, verifiquei que as crianças já conheciam o nome de todas as histórias e de demonstravam interesse e gosto por escutar e conhecer novas histórias.

Com o desenrolar da minha intervenção, para além do momento da troca de livros, comecei a ver que as crianças davam especial atenção à área da biblioteca e que, para além de lerem as histórias nessa área, também tinham por hábito ler histórias entre

¹⁶ O momento de troca de livros é uma atividade que se realiza à sexta- feira, normalmente depois da hora do conto, na reunião de grande grupo. Neste momento crianças escolhem um livro de histórias para levarem durante a semana para casa. Estes livros são selecionados, pela educadora cooperante, de acordo

momentos, como por exemplo antes da sessão de Inglês.

É relevante dizer que foi através do momento da hora do conto¹⁷ que comecei a gerir o grupo de crianças. Este momento ocorria numa das reuniões da tarde e era um dos momentos em que intervinha com todo o grupo. Esses momentos de leitura e exploração de histórias foram bastante relevantes e suscitavam grande entusiasmo, desde a escolha do livro, perguntas a fazer, tipo de entoação que deveria dar a cada personagem, bem como à escolha do material/utensílio a levar.

Por fim, foram esses episódios já referidos e essa constatação que me fizeram refletir sobre a importância das histórias no contexto de JI e desenvolver uma investigação nesse sentido, procurando apurar qual a opinião das crianças e o posicionamento da educadora da sala.

4.2. A importância das histórias na educação pré- escolar

4.2.1. Uma definição de literatura infantil

Ao iniciar a minha reflexão sobre a minha problemática, parece-me importante começar por definir o conceito de literatura infantil.

Segundo Marc Soriano (1975, p. 185 citado em Bastos, 1999) “a literatura para a juventude é uma comunicação histórica (quer dizer localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor adulto (emissor) e um destinatário criança (receptor).” (p. 22).

A literatura infantil possibilita à criança um contacto com o “maravilhoso” e com o mundo dos sonhos, colaborando na forma de compreensão do mundo e da realidade. Assim, segundo afirmam Veloso & Riscado, 2002, p. 27 citado em Ramos, 2007, p.168:

cabe à Literatura infantil um papel preponderante, porque ela torna-se, ao mesmo tempo, o brinquedo que permite múltiplas explorações e infinitas descobertas; o segredo que desencadeia a imaginação e deixa vivenciar in mentis e de forma positiva tudo o que, na realidade, não é permitido e defensável

com a faixa etária e os gostos das crianças.

¹⁷ Desde o início da minha intervenção que ficou acordado com a educadora cooperante que iria assumir esse momento em três dias da semana, sendo que os restantes ela assumiria.

A Literatura Infantil permite organizar várias concepções e fazer várias explorações conduzindo a criança à descoberta do mundo, onde os sonhos e a realidade se misturam muitas vezes, dando-lhe assim a capacidade de imaginar para além do real. Desta forma, “logo desde o pré-escolar, a Literatura Infantil instaura-se como um excelente motivo e rampa de lançamento para explorações múltiplas sobre essa incógnita que é o mundo dos “grandes.” (Velooso & Riscado, 2002, citado em Silva , 2014, p. 14)

Atualmente, um leitor forma-se desde tenra idade. A criança tem condições mais favoráveis para reconhecer a importância da leitura e adquirir o gosto e o interesse por ler, se tiver um mediador que lhe proporcione um ambiente linguístico estimulante, onde o recurso ao livro faz parte de uma rotina diária da criança.

4.2.2. As histórias na educação pré- escolar

Nos dias de hoje, em algumas instituições educativas, quando entramos numa sala de atividades de creche e pré-escolar encontramos uma estante com livros de histórias. Na sala de JI onde decorreu a minha intervenção alguns dos livros estavam à disposição das crianças para que estas os pudessem manusear e explorar livremente e outros ficavam guardados para que a equipa pedagógica da sala pudesse proporcionar às crianças momentos de audição de histórias.

Segundo Cavalcanti (2005, citado em Coelho, 2013)

as histórias são um fator de desenvolvimento para as crianças. As histórias permitem conhecerem-se a si mesmas através de diálogos e da realidade, bem como na relação entre a família e o mundo que rodeia. A criança pode ultrapassar os seus medos, dificuldades, problemas e angústias mas também adquire informações do seu mundo, desta forma, sentindo-se segura e confiante, é capaz de enfrentar novos desafios. (p. 25).

De acordo com Machado (1994, citado em Dias & Neves, s.d.) “Uma história é um recurso psicopedagógico que abre espaço para a alegria e o prazer de ler, compreender, interpretar a si próprio e a realidade” (p. 37).

Segundo refere Dias e Neves (s.d.) é através das histórias que a criança “tem a

oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer a sua curiosidade e adquire valores para a sua vida.” (p. 37).

Abordando agora o ato de contar histórias, quer pelo educador, quer pelos pais ou outros leitores, este é um ato que permanece ligado à vida e ao imaginário. Para Mateus, (s.d.) o ato de contar histórias estimula a imaginação, a criatividade, a oralidade, incentiva o gosto pela leitura, contribui na formação da personalidade da criança envolvendo o social e o afetivo. Para além disso, este autor refere que ao contarmos histórias estamos a retratar pessoas, lugares, acontecimentos, desejos e sonhos, favorecendo o processo da aprendizagem na criança.

Morais (1994) considera que a leitura de histórias para as crianças desempenha importantes funções ao nível cognitivo, linguístico e afetivo.

Ao nível cognitivo contribui para i) abrir janelas sobre conhecimentos que a conversa do dia a dia não consegue comunicar; ii) estabelecer associações claras entre a experiência dos outros e a sua; iii) que quem ouve aprenda, quer pela estrutura da história, quer pelas questões e comentários que ela sugere, a interpretar melhor os factos e os actos, a organizar melhor e a melhor reter a informação, e a elaborar melhor os cenários e esquemas mentais (p.180 citado em Viana, 2002, p. 45).

Ao nível linguístico a mesma autora considera que a leitura de histórias para as crianças permite clarificar um conjunto variado de relações entre a linguagem escrita e a linguagem falada, tais como:

i) o sentido da leitura; ii) as fronteiras entre as palavras; iii) a relação entre o comprimento das palavras faladas e das palavras escritas; iv) a recorrência das letras e dos sons; v) as correspondências letra/som; v) as marcas de pontuação, etc. (p. 45).

Para além do que foi mencionado, escutar histórias a criança aprende a organizar sequencialmente o tempo e o espaço, a parafrasear e a compreender e utilizar figuras de estilo. Os conhecimentos linguísticos adquiridos ao longo da audição de uma história fornecem à criança mais-valias importantes para, posteriormente, poder lidar com os textos com que vai sendo confrontada na escola.

Ao nível afetivo, a autora acima citado considera que “a leitura de histórias em

voz alta para a criança lhe permite descobrir o universo da leitura pela voz, plena de entoação e de significado, mediada através das pessoas em quem confia, de quem gosta e com quem se identifica.” (p. 46).

Tomando como referência Cavalcanti (2006 citado em Coelho, 2013) esta refere que a hora do conto deve ser um momento onde o rigor e exigência prevalecem, acolhendo assim a criança. O vínculo estabelecido terá o seu grau de importância quando a dinamização do conto. Para que o ato de contar histórias seja vantajoso tornar-se-á pertinente que o contador conheça bem o conto, que o ambiente seja acolhedor e cativante, boa expressão oral e sempre que possível despertar nas crianças a participação (p. 26).

Concluindo, é em contexto pré-escolar, que a contação de história se torna fundamental, isto é, durante este período as crianças desenvolvem as primeiras capacidades de narração, e por este motivo deve-se proporcionar experiências literárias ricas e diversificadas para a construção de leitores. No entanto, e sendo a família um parceiro de todo o processo educativo também esta desempenha um papel importante, como afirma Manzano (1988, citado em Dias & Neves, s.d., p. 37) “a família é o lugar privilegiado para a criança despertar o interesse pela leitura”. Este é um assunto que será desenvolvido mais à frente neste capítulo.

4.2.3. O papel do educador de infância

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (Rodrigues, 2005, p. 4, citado em Mateus et al., s.d., p. 9)

Assim esta atividade transmite conhecimentos e valores e a sua prática é decisiva na formação e no desenvolvimento do processo ensino- aprendizagem.

A contação de histórias é uma atividade comunicativa, através da qual os homens transmitem costumes, valores e tradições capazes de estimular a formação do cidadão. Desta forma, cabe ao educador saber criar “um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e os personagens ganham vida,

transformando tanto o narrador como o ouvinte.” (Mateus et al., s.d., p. 11).

Este momento é considerado um momento mágico, de grande fascínio, que envolve todos os intervenientes que estão a ouvir a história. Segundo Mateus et al. (s.d) ao contar histórias, o educador propicia inúmeras possibilidades dentro da sala de atividades. Para além de divertirem, também atingem objetivos como educar, instruir, socializar, desenvolver a inteligência e a sensibilidade.

Para que os objetivos sejam alcançados ao contar uma história, é importante que o educador considere vários aspetos importantes.

a) as histórias podem ser lidas ou contadas; o contador deve levar vida às histórias, preocupando-se com a entonação de voz e a postura do corpo; b) sensibilidade ao multiculturalismo para escrever e contar as histórias; c) considerar as diversas possibilidades de frases para começar e terminar um conto; d) utilizar acessórios e utensílios como, por exemplo, fantoches é um excelente recurso para o ouvinte e para o contador lembrar a sequência da história, mas é preciso que seja simples, porém atrativo, principalmente para aguçar a curiosidade de crianças menores; e) preparar o ambiente, considerar as idades, falar com clareza, começar e finalizar as histórias; direcionar uma por dia é fundamental para uma boa contação; f) é essencial que, ao [*sic*] final, seja feita uma avaliação de todo o processo. (Mateus et al., s.d., p. 52).

Ao considerar a contação de histórias como portadora de significados para a prática pedagógica na educação pré-escolar, não se restringe o seu papel meramente ao entendimento e desenvolvimento da linguagem. Preserva-se seu caráter literário, sua função de despertar a imaginação e sentimentos, assim como suas possibilidades de transcender a palavra. De acordo com Mateus et al., (s.d.) a ação do educador contar as histórias deve ser praticada

dentro do espaço escolar, não somente com seu caráter lúdico, muitas vezes exercitado em momentos estanques da prática, como a hora do conto ou da leitura, mas adentrar a sala de aula, como metodologia que enriquece a prática docente, ao mesmo tempo em que promove conhecimentos e aprendizagens múltiplas. (p. 56).

Assim, o educador pode e deve utilizar as histórias como um meio para despertar a curiosidade nas crianças para certos temas, esclarecer questões que surjam previamente por estas, mas também pode ser o ponto de partida para o desenvolvimento de outras atividades. Segundo Silva, este refere “Na leitura de uma história o educador pode partilhar com as crianças as suas estratégias de leitura, por exemplo, ler o título para que

as crianças possam dizer do que trata a história, propor que prevejam o que vai acontecer a seguir, identificar os nomes e as actividades dos personagens...” (OCEPE, p. 70).

Por fim, é importante referir que a atitude do educador ao contar histórias é evidentemente fundamental, uma vez que o gosto pela leitura é transmitido na medida em que é vivido. Desta forma, se “o professor considera a leitura como algo importante na sua vida e sente prazer em ler, o seu entusiasmo comunicar-se-á mais facilmente às crianças que o rodeiam.” (Sobrinho, 2000, p. 77).

4.2.4. O papel dos pais e outros familiares

Deve ser no seio familiar que os pais, mães, irmãos, irmãs desempenham um papel fulcral na criação de leitores e no desenvolver e incutir hábitos de leitura. Assim, de acordo com o que refere Silva (1997) nas OCEPE “os pais são os principais responsáveis pela educação das crianças têm também o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos.” (p. 43).

A leitura de histórias é/ou deveria ser uma das actividades mais frequentes no ambiente familiar, e por isso, pode funcionar como um veículo para estabelecer uma ligação entre o contexto educativo e o contexto familiar. As histórias são principalmente ouvidas, em contexto familiar e pedagógico, e o ato de contar e ouvir histórias é rodeado de afetividade e de liberdade. Desta forma, “Os principais contextos de vida das crianças são espaços de excelência para a manifestação de comportamentos emergentes de criação de hábitos, de rotinas e do gosto da leitura.” (Cruz, Ribeiro, Viana, & Azevedo, 2012, p. 16).

Na escola e nas redes sociais, cada vez mais há a preocupação em alertar os pais e as famílias para a importância de pegar no livro e de ler histórias, desde muito cedo, aos seus educandos, no entanto, “para isso temos de ter em conta que a leitura começa muito antes de começar a ler.” (Sobrinho, 2000, p.87).

Os pais são “... agentes fundamentais não só na criação, mas também na manutenção desta rotina e ainda na facilitação de experiências agradáveis durante a leitura partilhada de histórias.” (Cruz, Ribeiro, Viana, & Azevedo, 2012, p. 17) Mesmo que estes agentes não tenham hábito de ler livros, não tenham a prática de contar

histórias e não sejam leitores assíduos, é importante que “dêem a entender que apreciam que em casa se leia (livros, revistas, jornais...), fornecendo à criança um modelo a imitar.” (Sobrinho, 2000, p. 88).

Por fim, a participação dos pais nas várias atividades, referentes à rotina diária das crianças, confere uma enorme diversidade de aprendizagens. Quer seja desenvolvida em contexto educativo, entendido como contexto de creche e JI, quer em contexto familiar “ouvir ler contribui para aprender vocabulário novo de formas diferentes de dizer coisas, induz relações entre a linguagem oral e a linguagem escrita, promove o conhecimento das convenções da linguagem escrita e dos conceitos sobre o impresso, bem como do conhecimento geral sobre o mundo.” (Sutton, Sofka, Bojczyk, & Curenton, 2007, p. 227-265). Para além disso, devemos ter noção que a criança, desde muito cedo, “começa a (aprender a) ler muito antes de “saber ler” e de entrar na escolaridade obrigatória” (Silva & Ramos, s.d, p. 131). Segundo Sabino (2000)

 muito antes já o estão a fazer: ler imagens é leitura, e ler álbuns ilustrados é, por exemplo, interiorizar que as histórias têm uma certa ordem, que as páginas se lêem da esquerda para a direita, que os livros têm um princípio e um fim (...) (p. 87).

Neste sentido, todos estes conhecimentos e aprendizagens se adquirem com quem está mais próxima da criança.

4.2.5. A relação das crianças com as histórias

No contexto de JI, as crianças (salvo casos muito raros) não sabem ler e, por esse motivo, dependem de outros para se apropriarem do conteúdo verbal dos livros. Porém, esta dependência da criança que não interpreta o código da escrita não faz dela incapaz. Como refere Madureira e Ferreira muitas vezes parecem ser esquecidas as competências leitoras não estritamente condicionadas à descodificação de um código da escrita.

Segundo afirmam Madureira & Ferreira (2014)

 A criança aprende, desde o nascimento, a ler o mundo: o bebé aprende a ler a expressão facial dos que o circundam, o tom de voz com que lhe falam, o modo como o tocam, e não apenas lê como rapidamente aprende a interpretar esses sinais em função do contexto de socialização em que se desenvolve e seus actores. (p. 9).

Desta forma, a criança “lê” através da livre exploração e da observação do

mundo que a rodeia, atribuindo significados, no caso das histórias, ao conteúdo não-verbal das mesmas.

Para além do texto, a ilustração das histórias também é um elemento muito importante.

Segundo Viana (2002), “Quando a criança finge ler ao narrar uma história que lhe é familiar, olhando para as imagens e para o texto impresso, está a desenvolver uma série de competências facilitadoras da posterior aprendizagem da leitura e da escrita.” (p. 48).

Quantos de nós é que ainda não ouvimos os pais e educadores “lamentarem-se” pelo facto de terem de ler muitas vezes a mesma história? Quantos de nós já ouvimos os pais relatar que os(as) seus(uas) filhos(as), muito pequeno(a), pega num livro e começa a “ler” a história com o gosto e entoação que já ouviu ler essa mesma história? É que ao repetirmos a mesma história, estamos a permitir à criança conhecer palavra a palavra a mesma história e, “permite-lhe antecipar os acontecimentos e identificar-se com as personagens.” (Viana, 2002, p. 47).

No fundo, se queremos desenvolver o gosto em escutar histórias e despertar o desejo de ler de forma autónoma, temos de estabelecer uma rotina diária em que as histórias estão bem presentes, pois a leitura de histórias é vista como uma atividade que “se revela, como nenhuma outra, fonte inesgotável de saber, porta para o maravilhoso e a aventura.” (Ramos, 2007, p. 166).

4.2.6. As ilustrações das histórias

Como já referi anteriormente, as ilustrações das histórias é um aspeto muito importante e, por isso, considero que deve ser destacado neste relatório.

As ilustrações das histórias são um dos aspetos que mais atrai e cativa as crianças para o contacto e a leitura de histórias. Segundo Ramos (2007), “(...) a ilustração desempenha um papel importantíssimo não só na atração do leitor, sobretudo do mais pequeno, que ainda não domina a linguagem escrita, conferindo-lhe um ou mais sentidos e facilitando a comunicação.” (p. 18).

Ao contactar com os livros ilustrados, as crianças do pré- escolar, como ainda não adquiriram o código da escrita, têm a possibilidade de poderem interpretar o texto

através das imagens. Assim, como refere Gómez del Monzano (1988, citado em Ramos, 2007)

não exprime só os ambientes, características externas dos lugares ou dos protagonistas, mas transmite, também, a intensidade dramática de um dado momento, o processo psicológico do desenvolvimento de uma paixão, as relações socioculturais de um contexto, o lirismo determinado de uma paisagem, a ternura de uma atitude, a vivacidade de um momento, a força comunicativa de uma reação. (p. 25).

O bom livro ilustrado é aquele que tem a capacidade de transformar ou traduzir, através da sua linguagem “artística” os conjuntos de conteúdos que se quer transmitir, sejam eles de natureza emocional ou informativa, em imagens e histórias com a capacidade ou com o dom de encantar. (Wojciechowska, 2005, citado em Ramos, 2007, p. 23). Assim, o ilustrador necessita de se apropriar do texto, identificando-se com ele e transformando-o em imagens.

Por último, referindo a palavras de Sobrino (2000) “As ilustrações [dos livros de histórias para as crianças as crianças do pré- escolar] devem ser bem visíveis, claras, com poucos elementos, cores quentes e contrastantes. Deverão predominar as formas arredondadas, evitando as angulosas...” (p. 47).

Depois de referir diferentes concepções de autores e de executar um pequeno referencial teórico, acerca da importância das histórias na educação pré- escolar, refletirei, no capítulo seguinte, sobre a abordagem dessa problemática na minha intervenção.

4.3. Reflexão sobre a intervenção

Após apresentação do referencial teórico que orientou a minha reflexão sobre a importância das histórias na Educação pré- escolar, irei agora refletir sobre o lugar das histórias na sala de atividades, mencionando e focando a minha atitude como contadora de histórias, mas também o que foi observado por mim ao longo da minha intervenção.

4.3.1. Momento da hora do conto

Durante a minha intervenção no contexto de JI, tendo conhecimento de algumas técnicas que podiam ser utilizadas para dinamizar este momento, tentei socorrer-me de diferentes estratégias de contar histórias (a nível de materiais e recurso).

Na rotina diária do grupo de crianças havia um momento designado de hora do conto que acontecia todos os dias da semana, depois da hora de almoço. De acordo com Cavalcanti (2006, p. 22), a Hora do conto é um momento que deve ser preparado com cuidado e rigor, atenção e envolvimento de modo a acolher a criança na sua totalidade. Assim, e como ficou acordado com a educadora cooperante, assumi o momento da hora do conto em três dias da semana.

Ao assumir estes momentos, tive a preocupação de escolher com antecedência o livro de histórias que iria utilizar e preparar a narração, bem como os materiais a utilizar durante o momento da hora do conto. Estas escolhas foram feitas de acordo com os interesses e gosto das crianças e as temáticas que estavam a ser desenvolvidas na sala, tentando permitir o contacto com diferentes géneros literários.

Como o momento de hora do conto fazia parte da rotina diária das crianças desta instituição e, ao mesmo tempo, faz parte da vida das crianças, como contadora de histórias procurei “estabelecer um vínculo com a sua audiência” (Cavalcanti, 2002, p. 65). Para isso, preocupei-me em proporcionar um ambiente estimulante e cativante. No entanto, ao refletir sobre toda a minha intervenção, penso que poderia ter utilizado mais e diferentes formas de contar histórias.

“Com pezinhos de veludo, nesta história vou entrar, cabelos atrás das orelhas, para uma história escutar”. Sentada de frente para o grupo de criança e ditas estas “palavras mágicas”, era neste momento que se dava início à leitura da história e se “abriam as portas” para o mundo da imaginação.

Inicialmente, nas primeiras sessões da hora do conto, utilizei o livro como suporte valorizando as suas ilustrações. Da mesma forma que via a educadora cooperante fazer, procurei, à medida que realizava a leitura da histórias, ir mostrando as ilustrações do livro para que as crianças não se apropriassem só do contexto verbal mas também das imagens.

Após a leitura da história, por vezes, existia um momento de troca de ideias, de

perguntas e comentários, nos quais as crianças eram incentivadas a expressarem as suas opiniões e comunicarem para o grande grupo.

De forma a ilustrar aquilo que foi desenvolvido por mim no momento da hora do conto, passarei agora a apresentar algumas das histórias que li ao longo da minha intervenção.

A história “Os Ovos Misteriosos”, de Luisa Ducla Soares, foi uma das primeiras histórias que contei para o grande grupo no contexto de JI. A escolha deste livro teve aqui uma dupla intencionalidade. Por um lado colocar a criança perante questões da natureza e do ciclo da vida. Por outro, tentar apelar e introduz a crianças nas questões da multiculturalidade.

Com o livro “Quem quer ser amigo do Martim?”, de David Melling, pretendi apelar a diferentes sensações, de tristeza e alegria, pois nesta história o Urso Martim ajuda todos os animais a encontrarem os seus amigos mas fica a pensar que ele não tem nenhum amigo que o ajude e esteja do lado dele. No final, todos lhe fazem uma festa.¹⁸

O Livro “O pai Galinha e o seu pintainho”, da autoria de Bernardino Pacheco, foi uma história que surgia na semana que se aproximava do “Dia do pai”. Este é um livro repleto de rimas, repetições e números. Na contação desta história utilizei o livro como suporte utilizando diferentes objetos (fig. 3), tais como “O pai galinha”, um acessório na cabeça em forma de crista e imagem ilustrativas dos animais referidos na história.



Figura 3. Livro e os objetos utilizados.

Outro dos livros de Luisa Ducla Soares que foi abordado na minha intervenção foi “Uma História de dedos”¹⁹. Neste livro a autora proporciona, de uma forma divertida, a aprendizagem do nome dos dedos da mão e a sua utilização. Para esta história utilizei os meus próprios dedos da mão para proporcionar às crianças um momento divertido e prazeroso.

¹⁸ Esta história foi proposta por mim porque me apercebi que algumas crianças estavam constantemente a fazer comentários que já não eram amigas umas das outras e que já não brincavam juntas.

¹⁹ “Hoje li a história “Uma história de dedos” e decidi utilizar os meus próprios dedos, pintando-os para me auxiliarem a contar a história. As crianças pareciam bastante concentradas na história, mas também se mostravam ansiosos para ver o que ia fazer com cada um dos dedos” (Nota de campo, dia 4 de maio de 2015)

“Um dos objetivos da "Hora do Conto" é contar histórias de forma alegre e agradável, a fim de atrair as crianças para o universo da literatura e, dessa maneira, ajudar na formação de novos leitores. As histórias voam nas asas da sua imaginação, estimulando nelas a curiosidade pelos saberes, o gosto pela descoberta.” (Soares, 2013, p. 3).

A história “O coelhinho Branco”²⁰, de Xosé Ballesteros, foi uma história contada através do recurso aos fantoche de dedo (fig. 4). Esta como tem muitas repetições e é uma história conhecida pelas crianças, apelei à participação das crianças, incentivando-as a repetirem comigo as frases da história.



Figura 4. Fantoche de dedo

“A Família Soluas”²¹ (fig. 5), da autora Maria de Lurdes Doares, foi uma história que me deu grande prazer em ler, mas também ver o interesse e a motivação com que as crianças estavam a ouvir a história. Foi um momento de contação de histórias diferente, contado



Figura 5. Leitura da história “A Família SoLuas”



Figura 6. Atividade de projeção das suas histórias.

através do projetor, onde as crianças

puderam vivenciar um tema já trabalhado por eles- os planetas. Ao longo da leitura da história e da projeção das imagens, as crianças iam, de uma forma autónoma, tentando descobrir o nome dos

planetas mencionados. Depois da contação da história deixei que as crianças explorassem o projetor. Foi um momento muito interessante em que as crianças puderam contactar com um novo objeto “o projetor” e, através do qual puderam explorar com as suas próprias sombras. Depois deste momento e verificando que as

²⁰ “O livro “O coelhinho branco” foi a história que hoje contei. No entanto, sentia-me um bocadinho reticente para este momento, pois é uma história conhecida das crianças e com muitas personagens, mesmo assim, utilizei vários fantoches de dedo e um peluche que caracterizavam cada uma dos animais. Li a história com entoação e utilizei diferentes tons de voz para caracterizar cada personagem.” (Nota de campo, dia 20 de abril de 2015)

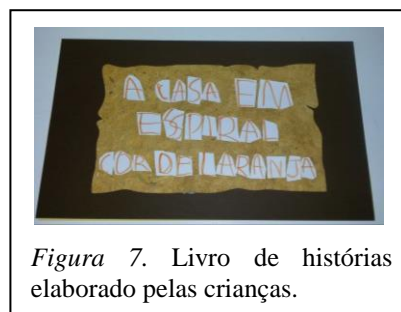
²¹ “Hoje li a história “A Família SoLuas” (...) o facto de ter utilizado um projetor para projetar as personagens da história na parede da sala fez com que as crianças ficassem curiosas, envolvidas e atentas à leitura da história. Porém, durante a leitura existiram momentos em que tive de parar a sessão por existirem algumas crianças distraídas com as imagens que tinha colocado em cima da mesa.” (Nota de campo, dia 10 de março de 2015)

crianças ficaram envolvidas e motivadas na tarefa, propusemos que desenhassem numa folha de acetato e contassem a história da sua ilustração (ver fig. 6).

O livro “Se eu fosse...”, de Richard Zimler, é um livro muito divertido que apela à criatividade e à imaginação das crianças. O grupo gostou bastante deste livro, pois não o conhecia e através dele pudemos imaginar o que gostariam de ser se não fossem pessoas.

O álbum “O que é o amor?”, da autoria de Davide Cali, foi um dos últimos livros que contei para o grupo de crianças no momento da hora do conto. Emma, a personagem principal da história perguntava a todos os seus familiares o que é o amor, porém todos lhe dão respostas diferentes e a menina fica muito confusa. Este é um livro que remete para o valor dos afetos e tenta falar do amor de uma forma cómica, existindo personagens que lhe dão diferentes concepções.

Também é importante referir que, no final da realização do projeto desenvolvido através da metodologia de trabalho de projetos, inventámos uma história sobre caracóis e elaborámos um livro com essa história. Este livro contou com a participação de todo o grupo de crianças, na medida em que todos, em



grande grupo, inventaram a história, e algumas crianças elaboraram a ilustração do mesmo. Através desta experiência pudemos contactar com a realidade de várias profissões relacionadas com a elaboração dos livros: os autores e ilustradores.

É importante mencionar que, em todas as histórias contadas com recurso a um livro, foi minha principal preocupação, manter o contacto visual com as crianças, mostrar as ilustrações sempre que terminava a leitura de uma página, elevar o tom de voz e garantir uma participação ativa das crianças neste momento. Assim Ramos e Silva (s.d) referem que para formar leitores um dos aspetos que devemos ter presente é “ler e recontar histórias em voz alta, explorando ilustrações e promovendo a participação da criança.” (p. 151).

Ao longo da minha intervenção, para além das histórias já mencionadas, tentei proporcionar experiências diferentes às crianças, tais como histórias com poemas, com

repetições, com sequência, mas também histórias que abordassem temas diferentes, como o amor, o medo, a mentira, a compreensão, o pedir perdão, etc.

4.3.2. A presença do livro de histórias

Para além dos momentos de contação de histórias, no contexto de JI, existiram outros momentos na rotina diária das crianças em que estavam em contacto com os livros, manuseando-os e explorando as suas inúmeras potencialidades.

Como já foi mencionado, no ponto 4.2., a criança aprende a ler, muitos antes de saber ler. Assim, como afirma Adricaín (2005, citado em Ramos, 2007, p. 41) os livros “desempenham um papel insubstituível ao nível da construção do gosto, do apuramento estético e da sensibilização dos sentidos”. Deve-se promover a diversidade e qualidade das ilustrações, de modo a que a criança possa contactar, desde muito cedo, com diferentes formas de ver e representar a realidade.



Figura 8. As crianças estão sentadas à volta da área da biblioteca.

Na sala de JI existia a área da biblioteca com uma estante de livros que foram seleccionados pela educadora, de acordo com a idade e os interesses das crianças. Era uma área bastante escolhida pelas crianças, onde estas liam, contavam e recontavam histórias para os colegas (ver fig.8).

Através da observação da área da biblioteca foi possível analisar a atitude da criança perante o livro e comprovar a importância do conteúdo não-verbal. Ao longo da minha intervenção esta foi uma área que me suscitou grande interesse e curiosidade. Desta forma, fui observando e registando a forma de estar das crianças nessa área, as atitudes perante o livro e perante a leitura de histórias.

Diariamente, as crianças escolhiam esta área, por livre vontade, para pegarem e explorarem os livros sozinhos, mas também para manusearem os fantoches que lá se encontravam. Foi curioso observar que as crianças quando chegavam a este espaço, normalmente, escolhiam logo um livro para observar e ler. Porém, quando se concentravam mais crianças na biblioteca faziam “exposições” de livros no chão do espaço desta área ou “organizavam-se” e, normalmente, existia uma criança que assumia o papel de contador de histórias. Para as crianças “o livro começa por ser um

brinquedo e a leitura um jogo. Esta atitude garante a ligação afetiva aos livros e ao acto de ler.” (Silva & Ramos, s.d., p. 131).

Desta forma, de seguida, apresentarei algumas notas de campo que retratam uma sala em que existiu uma prática habitual de contar histórias e onde foi incutido, diariamente, o gosto e interesse em ler.

Depois de virmos do lanche foram quatro crianças para a área da biblioteca. Uma estava sentada no sofá a ler uma história, a M.R. estava ao lado e o R.C. e o M.P. estavam à frente sentados nas almofadas. O D.M. olhava para as ilustrações e lia em voz alta para os amigos. O R.C. começa a atirar almofadas e a rir-se.

D.M.: Já não leio!

R.C.: Oh!

D.M.: Já não leio porque estás a atirar...

(Nota de campo, dia 5 de maio de 2015)



Figura 9. Imagem de uma criança a observar um livro na área da biblioteca.

O M.P. está sentado numa almofada, na área da biblioteca, a ler um livro de banda desenhada.

O R.C. aproxima-se e começa a fazer um som como se fosse um gato.

M.P.: Só tas a fazer Rom, Rom...

Eu: R.C. deixa o M.P. estar a ler.

M.P.: Eu não quero ler, quero ver.

(Nota de campo, dia 5 de maio de 2015, o momento está registada fotograficamente na fig. 9)



Figura 10. A criança mostra as ilustrações da história.

“A L.R., depois do lanche foi buscar um livro e meteu-se a ler em voz alta para os seus amigos. A criança olhava para o livro e dirigia o olhar para os colegas, mostrando as ilustrações da história.” (Nota de campo, dia 13 de maio de 2015)

“O M.B, a A.D., o R.C. e o R.N. estão sentados na área da biblioteca. A A.D. e o M.B. começam a cantar a lenga lenga que o adulto canta antes de iniciar uma história. O M.B. abre

o livro e começa a contar as histórias aos amigos.” (Nota de campo, dia 15 de maio de 2015, registada fotograficamente na fig. 10)

Outro aspeto importante que importa referir, é o facto que ao lerem histórias, as crianças também exploram e fazem descobertas que devem ser sempre valorizadas pelo(a) educador(a).

Quando as crianças faziam alguma descoberta sobre os projetos desenvolvidos na sala ou sobre algo que tinha sido referido na sala tinham por hábito chamar um adulto para verificar as suas descobertas. Assim, podemos observar a figura 11, onde observamos um momento em que o G.J. fez uma descoberta relacionada com o projeto que foi desenvolvido. Neste momento a criança foi-me chamar para eu poder ver que ele tinha encontrado um caracol.



Figura 11. A criança mostra as imagens que encontrou no livro.

Normalmente, quando me deparava com estas situações, conversava com as crianças sobre as descobertas realizadas, para que elas se sentissem valorizadas e motivadas em fazer novas descobertas.

Através das notas de campo acima mencionadas, foi-me possível verificar que as crianças têm bem incutidos os valores e regras do momento da hora do conto, bem como a postura do educador perante esse momento. Como refere Mateus (s.d.) é necessário haver ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção... transformando tanto o narrador como o ouvinte (p. 10). Deste modo, as crianças sabiam que nestes momentos tinham de estar atentas, fazerem silêncio, escutarem quem estava a ler a história e que, quando existe algo que perturba a contação da história, esse momento deve ser interrompido porque existem regras que devem ser respeitadas.

Para além disso, pude constatar que na sala de atividades de JI onde decorreu a minha intervenção, as crianças vêem o educador como modelo e por isso tentam imitar as suas ações. Ao contarem as histórias aos colegas, as crianças adotam elas próprias a postura que o educador tem nesse momento. Assim, verifiquei que a criança que contava a história, em algumas situações observadas, começava por cantar a canção²² de iniciação ao conto, lê para os colegas em voz alta e mostra as imagens da história sempre que termina de ler o texto de uma página. Ao fingirem ler, olhando para as imagens e para o texto impresso, as crianças estão a desenvolver muitas competências facilitadoras da posterior aprendizagem da leitura e da escrita.

²² “Com pezinhos de veludo, nesta história vou entrar, cabelos atrás das orelhas, para uma história escutar”

4.4. Análise de dados

Neste subcapítulo pretendo analisar os dados recolhidos, que se encontram organizados em dois pontos: a opinião da educadora cooperante e a opinião das crianças recolhidas através da realização da análise das entrevistas.

4.4.1. A entrevista à educadora cooperante

Para compreender a opinião da profissional de educação de infância sobre a importância das histórias na sua prática e na sua sala de atividades, realizei uma entrevista à educadora cooperante do contexto de JI²³.

Quando questionei a educadora cooperante sobre a importância das histórias na sua prática, esta referiu-me que as histórias são fundamentais, pois “ajudam a desenvolver uma data de questões, não só ligadas com a literacia, mas também a Linguagem, o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário”. Para além disso, referiu que:

apesar de ainda não saberem ler, têm aquele hábito que aquela hora, todos os dias, vão ouvir uma história. No futuro vai criar, nelas próprias, o hábito de quererem ser elas a pegar numa história e dá-lhes entusiasmo para tentarem ler as histórias. Muitos começam por ler as imagens e já sabem o que está a acontecer naquele momento da história e quase parece que estão a ler.

Tendo desta forma respondido à segunda pergunta que se referia à relevância ou não de contar histórias no quotidiano das crianças.

Na terceira pergunta, quis saber se existia uma área específica para as histórias e a educadora respondeu que “é fundamental existir o espaço da área da biblioteca” que tenta que tenha “histórias variadas, de vários tipos de histórias...eles acabam por, de forma autónoma, puderem ver os livros e contam histórias uns aos outros, contam as histórias aos bonecos.” No entanto, “há livros que vão parar a outros espaços, por exemplo, na área das ciências ... devido aos projetos que vão sendo desenvolvidos”... por vezes acabam por “levar os livros para o “faz de conta”, porque estão a fazer brincadeiras do jogo simbólico e gostam de contar histórias aos bebés e acabam por levar para lá uma história.”

Quando interrogada sobre se privilegia algum género literário quando está a

contar histórias, a educadora referiu que é “importante que eles tenham contacto com os vários géneros literários, por vezes até acabo por lhes contar histórias que, talvez não sejam tanto para esta faixa etária, mas que se forem orientadas pelo adulto, eu acho que pode ser contado.”

A educadora, por vezes, realiza algumas “atividades” durante o momento do conto de histórias, aproveitando esse momento para desenvolver outras questões e diversificar a forma de contar histórias. Como ela refere:

Hoje, por exemplo, a história tinha algumas rimas e acabei por trabalhar ali um bocadinho e puxar por eles no sentido das rimas. Há histórias que são muito de repetição e acabo por trabalhar e fazer com que eles ajudem no conto da história, puxar por eles para que participem na história. Muitas vezes acabo por não utilizar o livro e utilizar outros recursos.

Ainda em resposta a esta questão, a educadora referiu que seleciona as histórias “na sequência de algo que aconteceu antes, ou de algum projeto ou de alguma conversa que houve e que eu sinta necessidade de trabalhar outra vez aquele assunto...”

Com a sexta pergunta tentei perceber se o facto de terem a tarefa da troca de livros faz com que as crianças se interessem mais em ouvir e ler histórias. Tendo a educadora respondido afirmativamente, referindo que:

O facto de serem histórias deles, que eles próprios trouxeram, faz com que fiquem muito entusiasmados e entusiasmem os outros. “Olha leva agora a minha”, “Eu levo a tua”, “Olha vou levar a tua”, “Só me falta esta, falta-me aquela”. Portanto, eles acabam por se motivar e ficar interessados.

De seguida, ao perguntar quais eram as histórias que as crianças gostavam mais, a educadora mencionou que “o segredo está na forma como a história é contada. Eu até posso não gostar da história, mas se eu contar de forma cativante e entusiasmante, eu acho que eles vão sempre gostar.”

Por último, a educadora acha que as crianças da sua sala se “interessam muito” em ir à biblioteca e poder ler. Assim, “o facto de eles terem essa liberdade lhes dá também um...(pausa) encaram a leitura como uma coisa diária, uma coisa normal, que faz parte do dia-a-dia.”

²³ Guião da entrevista realizada à educadora cooperante e transcrição em Anexo M.

Com a entrevista elaborada à educadora cooperante consegui constatar que as histórias têm um papel essencial na sala de atividades onde decorreu a minha intervenção.

A educadora acha fundamental contar de histórias no pré- escolar. A criação de uma rotina em que o livro está presente leva a que as crianças, autonomamente, peguem nos livros e construam hábitos de leitura. Estes hábitos têm de ser adquiridos diariamente, pois tal como nos diz Sobrino “no fomento de hábitos de leitura não há lugar para a obrigação nem para a imposição, a ninguém se pode impor o gosto pelos livros.” (2000, p. 76).

Para além disso, a educadora concorda que deve existir uma área específica, como a biblioteca, onde as crianças tenham possibilidade de manusear e explorar diferentes livros de histórias, não privilegiando nenhum género literário. No entanto, isso não invalida que as crianças levem livros para outras áreas. A troca de livros é outra atividade que é muito importante na sala e que leva as crianças a interessarem-se e a gostarem de contactar com os livros, pois como refere a educadora “o facto de serem histórias deles, que eles próprios trouxeram, faz com que fiquem muito entusiasmados e entusiasmem os outros.”

Através desta entrevista pude verificar que algumas das ideias que a educadora tem sobre a importância e o “lugar” das histórias na sala de atividades são semelhantes ao que penso e espero conseguir vir a implementar no futuro como educadora de infância. Para além disso, esta entrevista também foi muito relevante na medida em que pude falar mais minuciosamente com a educadora sobre a sua intervenção ao nível das histórias e pude refletir sobre vários aspetos, tais como: a utilização das histórias como suporte para projetos, para desenvolver algumas questões que suscitem interesse nas crianças e a importância do momento da troca de livros.

4.4.2. A entrevista às crianças

Uma outra opinião a ter em consideração neste estudo foi a das crianças. Visto que as crianças foram os principais atores deste estudo, também eles foram questionados²⁴ sobre esta matéria, organizando-os em pequenos grupos. As perguntas

²⁴ Guião da entrevista realizada às crianças e transcrição em Anexo N.

da entrevista foram elaboradas de forma a tentar perceber a importância das histórias e as aprendizagens adquiridas por estas crianças através das mesmas.

Para realizar a entrevista desloquei-me com as crianças para outra sala da instituição, onde nos sentámos e onde lhes expliquei o que iríamos fazer, foi-lhes pedido autorização para gravar as suas vozes e, por fim, disse que iria colocar algumas questões mas que teríamos de respeitar a vez de falar de cada um.

Com esta entrevista percebi que todas as crianças gostam de ouvir histórias, porque “são giras” (M.B.), “porque são lindas” (R.N.), “Porque nós gostamos de histórias e gostamos de ler (M.L.), “Eu gosto das histórias porque eu vejo agora sempre à noite, antes de ir para a cama, histórias” (M.S.), “Eu gosto de ouvir histórias porque lá em casa tenho um cesto cheio de histórias. E a minha mana lê.” (L.R.) “Nós ouvimos histórias divertidas.” (M.T.) “ Fazem-nos rir.” (R.C.) “Nós gostamos muito de histórias porque as histórias têm coisas felizes, têm coisas tristes.” (A.D.) “Porque têm coisas que não existem.” (M.P.)

As crianças dizem gostar de histórias com princesas, dinossauros, aventuras, coelhinhos, porcos, com gatos e cães, “garras afiadas e umas bocas muita... muitas grandes.” (A.N.) e “Com coisas, com esquilos e com os animais fofinhos.” (A.V.). As histórias em que as crianças mais falaram foram as dos Invisíveis, do Hulk Esmaga, das Winx, da bruxa Mimi, da Elsa e do Robô Malvado.

A maioria das crianças gosta de ler as histórias sozinhas, “Porque também gosto de ler e de inventar”, “Sim, mas inventando.”, “Conseguimos ler a passar as páginas mas a inventar histórias... e quando nós estamos a ler um livro, inventamos histórias mas com o mesmo animal”.

Quando confrontadas se gostam mais de ouvir histórias contadas pelos adultos ou lidas por eles, a maior parte das crianças refere que gosta mais de ouvir os adultos a contarem as histórias. Outras crianças gostam de ser elas a contar, como por exemplo: “Eu gosto mais de ler para os colegas. Para a minha mãe, para o meu pai e para o meu mano. E o meu mano diz que é verdade.” (M.L.) “ Gosto de ser eu a ler...Porque leio muito bem.” (L.R.), “Eu gosto de contar sozinha porque eu acho que também se podem inventar histórias. E pode... eu também tenho um livro do coelho mas é em Inglês e os meus avós não conseguem ler, só os meus pais...eu leio mas é inventada.” (M.R.)

Todas as crianças acham que as histórias são importantes, umas referiram que era para dormirem, outras para descansar, para ler, para contarem histórias a toda a gente e a M.R. refere que são importantes “Porque se os adultos não tiverem a contarem às crianças, não se sabe qual é a história.”

Por fim, quando lhes perguntei o que achavam que aprendiam com as histórias, as respostas foram muitas variadas. De seguida apresentarei algumas das suas respostas: “Para ler sozinhos. Para aprender.” (M.B.), “Aprendo a contar histórias sozinha.” (C.F.), “Porque elas têm muitos desenhos.” (D.M.), “Sim, eu aprendo com as histórias que há muitas princesas.” (M.R.), “Coisas novas que nós não conhecemos.” (M.P.), “Fazem-me feliz.” (T.P.), “E a mim triste... Porque são um bocadinho tristes.” (R.C.), “A ler.” (M.R.), “A não fazer barulho.” (M.S.), “A escutar os amigos a contar histórias.” (L.R.).

Com a entrevista realizada às crianças pude constatar que estas crianças gostam de ouvir e de estar em contacto com as histórias. As crianças entrevistadas gostam de ler histórias sozinhas, “inventando”

No entanto, quando têm adultos que lhes leiam histórias preferem ser “ouvintes”. De acordo com Ramos & Silva (s/d, p. 131), “as crianças que leem e/ou ouvem ler, desde tenra idade, estão preparadas para comunicar melhor e para continuar a aprender ao longo da vida”.

Quando confrontei as crianças com as aprendizagens adquiridas através das histórias, estas deixaram-me muito surpreendida com as suas respostas. Depois de refletir sobre as respostas das crianças foi evidente perceber a importância que a prática diária de contar histórias tem para estas crianças, mas também a “dimensão” dos valores que as histórias transmitem.

Ao cruzar os dados observados na minha intervenção na sala de atividades, com as opiniões das crianças pude concluir que as histórias desempenham um papel importante na vida das crianças. Verifiquei ainda que, para além de existirem hábitos de leitura, no contexto escolar, como o momento da hora do conto, também existe a preocupação dos pais em poder proporcionar momentos ricos e agradáveis, através da leitura de histórias em casa. Como já referi anteriormente, os pais “... agentes fundamentais não só na criação, mas também na manutenção desta rotina e ainda na

facilitação de experiências agradáveis durante a leitura partilhada de histórias.” (Cruz, Ribeiro, Viana, & Azevedo, 2012, p. 17).

Assim, ao longo da minha intervenção, considero que podia ter intervindo mais a fundo na utilização de técnicas diversificadas de contar histórias, mas também diversificar os espaços e ambientes de leitura. Penso que se tivesse investido mais nesse trabalho, o meu estudo poderia ter ficado mais coeso e rico.

Concluindo, a importância das histórias na sala de atividades é um tema que tem muita relevância tanto para a educadora como para as crianças e, por esse motivo, é um tema que deve ser explorado diariamente e através do qual as crianças adquirem muitos conhecimentos. Desta forma, como refere Mateus (s.d.) “... a contação de histórias em sala de aula faz com que todos saiam ganhando, tanto o aluno, que será instigado a imaginar e criar, quanto o professor, que ministrará uma aula muito mais agradável e produtiva e alcançará o objetivo pretendido: a aquisição de aprendizagens significativas.” (p. 18).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de realizar os estágios de intervenção, nos quais adquiri muitos conhecimentos e compreendi melhor todos os procedimentos inerentes à profissão de educador de infância, consegui chegar ao fim de mais uma etapa na minha vida.

Os desafios e as conquistas ao longo destes quatro anos de “caminho” foram bastantes e através deles consegui adquirir novos saberes que levo como “lição” para o meu futuro como educadora de infância. Estes estágios ajudaram-me a crescer pessoal e profissionalmente, porém este percurso não seria concluído tão facilmente sem a ajuda de todos os profissionais de educação com quem interagi.

Uma das grandes dificuldades sentidas durante estes períodos de intervenção foi a gestão do grande grupo. Depois de refletir muitas vezes sobre este assunto e de falar com diferentes profissionais, nomeadamente as educadoras cooperantes, consegui começar a assumir adequadamente os momentos de grande grupo, utilizando estratégias para captar a atenção das crianças. Em contexto de Creche, uma das minhas grandes dificuldades prendeu-se com o facto, inicialmente, não saber que atividades deveria desenvolver. Penso que esta dificuldade surgiu por ser o meu primeiro contacto pedagógico com crianças tão pequenas, porém à medida que fui refletindo e pesquisando consegui promover atividades estimulantes e diversificadas para as crianças.

Em contexto de JI, para além da dificuldade em gerir o grande grupo, inicialmente senti algumas dificuldades em criar contacto com os familiares das crianças, pois “isolava-me” muito na interação com as crianças e não me aproximava tanto das famílias. Ao refletir sobre esse assunto tentei mudar a minha postura, passando a acolher as crianças de manhã assim que chegavam à sala de atividades e a estabelecer pequenos diálogos com os familiares, no sentido de perceber se estava tudo bem com a criança. Para além disto, tentei encontrar uma articulação entre o trabalho que estava a ser desenvolvido e os pais, pois os conhecimentos e aprendizagens por parte da criança são adquiridas mais facilmente. Desta forma, citando Hohmann e Weikart (1997), “quando há continuidade entre as suas experiências pré-escolares e familiares, as crianças estão dispostas a dar de tudo e desejosas para que comece o dia de escola.” (p.101).

Relativamente à problemática encontrada ao longo da minha intervenção dentro da PPS, a importância das histórias na educação pré- escolar, ajudou-me bastante a perceber que devemos criar hábitos de leitura de histórias, pois estes momentos não têm só um carácter lúdico e através das histórias as crianças conseguem desenvolver muitos conhecimentos e valores.

Ao longo desta “jornada” percebi que a construção da minha identidade profissional não é um processo que se constrói sozinha e que necessitamos sempre de uma equipa coesa que colabore e se ajude mutuamente. Como afirma Sarmento (2009) este processo “corresponde a uma construção inter e intra pessoal, não sendo, por isso, um processo solitário: desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar” (p.48). Desta forma, aprendi a valorizar o trabalho que é feito por toda a equipa educativa para que se viva um ambiente propício à aquisição de valores, conhecimentos e aprendizagens- significativas.

As equipas educativas, de ambos os contextos, sempre se mostraram disponíveis para me apoiar e auxiliar no que necessitei e estiveram sempre muito envolvidas no trabalho que estava a ser desenvolvido por mim. Para além disto, penso que a minha postura ao longo dos estágios também foi importante, pois como estudante- estagiária estive sempre disponível a aprender com os profissionais e a aceitar com agrado e entusiasmo todos os conselhos de melhoramento. Esta transmissão de conhecimentos e o trabalho em parceria que pude vivenciar durante estas intervenções foi uma mais-valia como estudante- estagiária, para o meu futuro e é exemplo de interações entre as equipas educativas que pretendo que me acompanhe no meu futuro.

Concluindo, espero que, um dia, consiga aplicar os conhecimentos que adquiri ao longo do meu percurso académico e da PPS. No fundo pretendo ser uma pessoa justa que procura renovar constantemente os seus conhecimentos, assumindo uma postura eticamente correta em todas as situações com que me vou deparar. A PPS foi uma experiência bastante enriquecedora, que me permitiu construir e explorar a minha identidade profissional e me ajudou a criar “andaimos” enquanto educadora de infância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APEI. (s.d.). Carta de Princípios para uma Ética Profissional. Obtido de APEI: <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bento, D. (2014). *Débora, qual foi o livro que trouxeste hoje? A potencialidade dos livros na educação pré-escolar*. (Relatório de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa). Consultado em <http://tinyurl.com/owsvtps>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) Investigação qualitativa em Educação: Fundamentos, Métodos e Técnicas. In: *Investigação qualitativa em Educação*. (pp. 15- 80) Portugal: Porto Editora.
- Cavalcanti, J. (2006). *Malas que contam histórias: propostas de actividades para a dinamização de contextos lúdicos de aprendizagem*. Lisboa: Paulus Editora.
- Cavalcanti, J. (2002). *Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil* (2ªed). São Paulo: Paulus Editora.
- Coelho, H. (2013) *Contar histórias num grupo de 5 anos: que reflexo nas aprendizagens?* (Relatório de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto). Consultado em <http://tinyurl.com/nbagxqf>
- Coutinho, A. (2010). *A acção social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche*. (Tese de Doutoramento, Instituto de Educação, Universidade do Minho). Consultado em <http://tinyurl.com/onl2tr7>
- Costa, M. (2012). No laboratório, preparando magia para a hora do conto. In, C, Silva., M, Martins & J Cavalcanti (coord), *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas* (pp. 55-60). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Cristina Vieira da Silva, Marta Martins & Joana Cavalcanti (Cord.) *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: Boas Práticas* (2012) *A importância de contar histórias*. Cláudia Dias e Ivone Neves (pp. 37-41). Consultado em <http://tinyurl.com/opgxsf>
- Cruz, J., Ribeiro, I., Viana, F. L., & Azevedo, H. (2012). A Leitura de Histórias. In

- Qualidade das interações entre pais e filhos* (pp. 16-19). Braga: Universidade do Minho.
- Dionísio, A. (2014). A importância da leitura de histórias para as crianças em idade de pré-escolar. (Relatório de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa). Consultado em <http://tinyurl.com/ol8kb89>
- Figueiredo, M. J. (2010). *A relação escola-família no pré escolar: contributos para uma compreensão*. (Relatório de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Porto). Consultado em <http://tinyurl.com/ncasw6n>
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1997, 2009). *Educar a criança* (5ªEd.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lima, A. J., (2002). *As Culturas Colaborativas nas Escolas: Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- Madureira, C. & Ferreira, M. (2014) A floresta das adivinhas ...ou os meandros da interacção social entre as crianças no jardim de infância em torno dos livros ilustrados. In. *Revista Zero-a-seis* (pp. 3-32)
- Marchão, A. (2013). O lugar dos livros no jardim de infância. In *Revista Aprender*, 33, 25-34.
- Martins, M. (2013). Educação para os valores, desenvolvimento sociomoral e literatura infanto-juvenil. In *Revista Aprender*, 33, 5-10.
- Marques, R. (1990). *A Escola e os Pais: Como Colaborar?*. Lisboa: Texto Editora.
- Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M. & Souza, S.: Profa. (s.d.) *A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil*. Consultado em: <http://tinyurl.com/owrhugj>
- Matos, M. (2012). *Vamos falar de...Reuniões de pais e trabalho com famílias*. Caderno de Educadores de Infância, 97, 47- 50.
- Máximo- Esteves, L. (2008) *Visão Panorâmica da Investigação- Ação*. Porto: Porto Editora.

- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME.
- Papalia, E. D., Olds, W. S., & Feldman, R. D. (2001). Desenvolvimento Físico e Saúde durante os três primeiros anos de vida. In E. D. Papalia, W. S. Olds, & R. D. Feldman, *O Mundo da Criança* (pp. 157-185). Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal.
- Pinheiro, L. A. (2008). *Relação escola-família: que olhar quanto à forma de participação*. (Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro). Consultado em <http://tinyurl.com/q35cuag>
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo em creche*. Universidade de Aveiro.
- Portugal, G. & Leavers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens* (3ª Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ramos, A. (2007). *Livros de Palmo e Meio: reflexões sobre literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.
- Ramos, A.M. & Silva, S.R. (s/d). *Ler para crescer: Como fazer dos meus filhos leitores?* Gulbenkian: Casa da Leitura, pp. 111-131.
- Santos, M., Matos, F. & Fonseca, T. (2009). *Que se ganha com o trabalho de projecto?*, Noesis, 76, 26–29.
- Sarmiento, M. J. (2006). *Conhecer a infância: Os desenhos das crianças como produções simbólicas*. Braga: IEC, UMINHO
- Silva, A. (2014) *Ler e contar histórias em contextos de Educação de Infância-Cooperação com as famílias*. (Relatório de Mestrado, Universidade do Minho). Consultado em <http://tinyurl.com/psfxdq>

- Silva, M. & Farenzena, R. (2012) Participação Infantil e Autonomia no Jardim de Infância: uma Questão de Cidadania. In *Perspetivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras*. (pp. 72-83) Consultado em <http://tinyurl.com/qcm3dpx>
- Sim-Sim, I. Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no Jardim-de-Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Soares, J. M. (2013). *A hora do conto- A importância de contar histórias em contexto pré-escolar*. (Relatório de Mestrado, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto). Consultado em <http://tinyurl.com/onh7dsl>
- Sobrinho, J. G. (2000) (Org.). *A criança e o livro: A aventura de ler*. Porto: Porto editora.
- Sousa, M. & Sarmiento, T. (2009). Escola – família - comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 17-18, 141-156.
- Sutton, M., Sofka, A., Bojczyk, K., & Curenton, S. (2007). *Assessing the quality of storybook reading*. San Diego: Plural Publishing.
- Tomás, C. (2011) «*Há muitos mundos no mundo*». *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vasconcelos, T. (2009). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto Editores.
- Vasconcelos, T (2009). *Trabalho de Projeto como “Pedagogia de Fronteira”*. Consultado em <http://tinyurl.com/nfkrt2h>
- Viana, F.L. (2002) (2ª Ed.). *Melhor Falar para Melhor Ler. Um programa de Desenvolvimento de Competências Linguísticas (4-6 anos)*. Centro de Estudos da Criança- Universidade do Minho

ANEXOS

Anexo A. Portfólio de Creche

Este anexo encontra-se disponível no CD-ROM anexado no final do relatório.

Anexo B. Portfólio de JI

Este anexo encontra-se disponível no CD-ROM anexado no final do relatório.

Anexo C. Dados relativos às famílias da Instituição de JI

Tabela C1.

Caracterização das famílias da Instituição de JI

Nome da criança	Profissão da mãe	Habilitações literárias	Profissão do pai	Habilitações literárias	Estado civil dos pais
AN	Professora	Licenciatura	Técnica de televisão	Secundário	Casados
AV		Licenciatura	Professora Auxiliar	Doutoramento	Casados
AD	Educadora	Licenciatura	Motorista/empresário	Licenciatura	Casados
CF	Escriturária	12º ano	Bancário	12º ano	Casados
CC	Arquiteta	Licenciatura	Consultor informático	Licenciatura informática	Casados
DM	Engenheira agrícola	Licenciatura	Consultor informático	12º ano	Casados (União de facto)
FB	Comercial	Licenciatura	Consultor	Licenciatura	Casados
GJ	Jurista	Licenciatura	Professor	Licenciatura	Casados
JO	Engenheira/Gestora	Mestrado	Engenheiro/Gestor	Mestrado	Casados
LR	Assistente operacional	4º ano	Assistente técnico	12º ano	Solteiros (vive com pais)
MR	Economista	Licenciatura	Economista	Licenciatura	Casados
MP	Jornalista	Licenciatura	Consultor	Licenciatura	Casados
MT	Socióloga	Doutoramento	Vendedor automóvel	9º ano	Casados
MC*	Engenheira agrónoma	Licenciatura	Economista	Licenciatura	Casados
ML	Operadora de supermercado	9º ano	Desempregado	9º ano	Solteiros (não vive com o pai)
MR	Auxiliar	4º ano	Ajudante de montagem de escritórios	4º ano	Casados
MS	Comercial	Licenciatura	Comercial	Licenciatura	Casados
MB	Psicóloga	Licenciatura	Cortador de carnes	7º ano	Casados
MO	Advogada	Licenciatura em Direito	Comercial	Curso técnico de comunicação	Divorciados
RN	Educadora de infância	Licenciatura	Técnico oficial de contas	Licenciatura	Casados
RC	Auxiliar de ação médica	6ª ano	Desenhador	12º ano	Casados
PC	Controller financeiro	Licenciatura em gestão	Bancário	Licenciatura em economia	Solteiros
TC*	Engenheira agrónoma	Licenciatura	Economista	Licenciatura	Casados
TP	CRT- CTT	9º ano	Paramédico		Separados
VS	Gestora de recursos humanos	Licenciatura em sociologia	Engenheiro informático	Licenciatura	Casados- União de facto

*Irmãs Gémeas

Nota: Elaboração própria.

Anexo D. Caracterização do grupo de crianças da Instituição de JI

O grupo de crianças da instituição de JI é um grupo bem-disposto, interessado e aceitam com motivação os trabalhos lançados pela equipa educativa. Para além disto é um grupo bastante coeso, trabalhando de forma colaborativa com os pares e com os adultos. Através das brincadeiras que as crianças realizam no jardim da instituição consegui observar uma grande cooperação e cumplicidade entre pares, sendo as brincadeiras de faz-de-conta uma constante. O grupo revela ainda grande interesse por histórias contadas pelos adultos no momento da hora do conto, bem como pelo manuseamento de livros e fantoches na área da biblioteca.

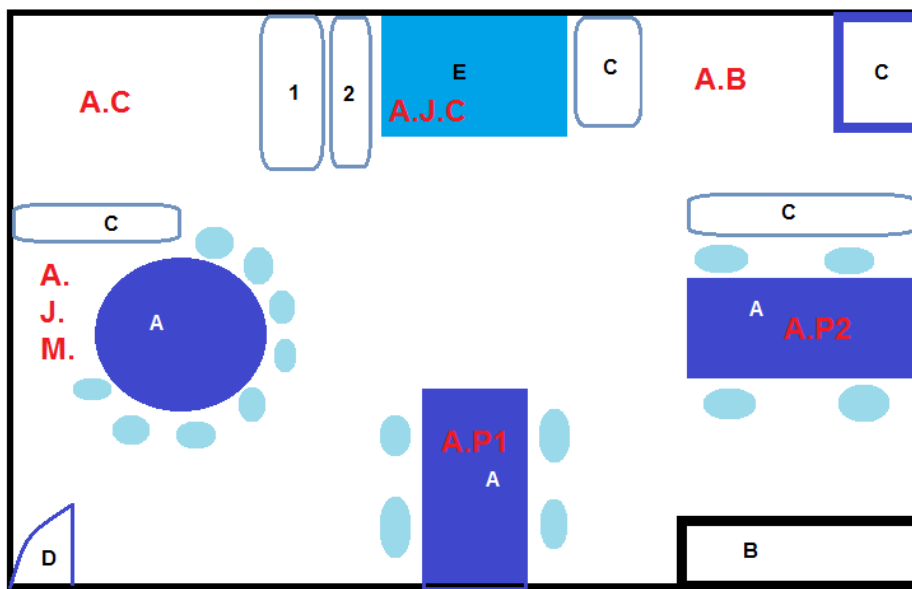
Na área da literacia, as crianças estão a despertar a curiosidade e o interesse para a palavra escrita e para a fonologia das palavras, os jogos que envolvam rimas e jogos de palavras também são jogos que suscitam muita curiosidade nas crianças. Estão cada vez mais despertas para a descoberta e têm vindo a manifestar interesse pela área de ciências.

Relativamente às necessidades do grupo, segundo o projeto curricular de sala e, de acordo com as observações que realizei, algumas crianças não participam nos desafios por sua iniciativa e, por vezes, têm alguma dificuldade em partilhar objetos e brincadeiras com os colegas. Para além disto, as crianças têm alguma dificuldade em manterem-se atentos nas reuniões de grande grupo e escutar o outro. Em condições de conflito, ainda necessitam da intervenção do adulto como mediador.

Anexo E. Planta da sala de Creche

Figura 1E.

Planta da sala em período de vigília.



Legenda:

A: Mesas

B: Lavatório/Armário

C: Móveis

D: Porta

E: Tapete

1: Fogão e lavatório da casinha

2: Armário dos jogos

A.C.- Área da Casinha

A.B.- Área da Biblioteca

A.J.C.- Área dos Jogos de Chão

A.J.M.- Área dos Jogos de Mesa

A.P.1.- Área da Expressão Plástica (Desenho)

A.P.2- Área da Expressão Plástica (Recorte, colagem e pintura)

Anexo F. Imagens da Sala de Creche



Figura F1. Imagem da Área da Casinha



Figura F2. Imagem do Tapete e da área dos jogos de chão

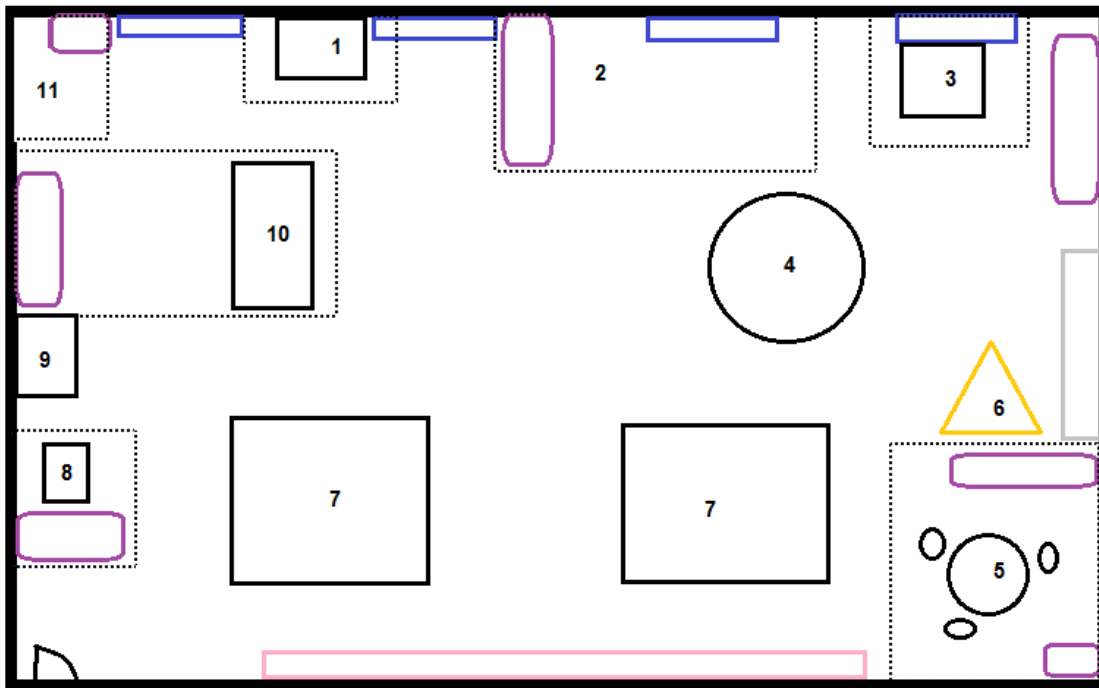


Figura F3. Imagem da Área da Biblioteca

Anexo G. Planta da sala de JI







Figura G1.

Planta da sala de JI



Áreas:

- 1- Computador
- 2- Jogos de chão
- 3- Ciências
- 4- Jogos de mesa
- 5- Casinha
- 6- Cavalete
- 7- Modelagem/desenho e aguarelas
- 8- Matemática
- 9- Mesa de luz
- 10- Escrita
- 11- Biblioteca

-  - Armários/móvel
-  - Mesas
-  - Cavalete
-  - Lavatório
-  - Armário de arrumação
-  - Janelas

Anexo H. Imagem da Sala de JI



Figura H1. Imagem das mesas de Modelagem, Pintura e Desenho



Figura H2. Imagem da área da Matemática



Figura H3. Imagem da área da Escrita Computador



Figura H4. Imagem da área do



Figura H5. Imagem da área da Biblioteca



Figura H6. Imagem da área de Chão



Figura H7. Imagem da área da Casinha



Figura H8. Imagem da área das Ciências



Figura H9. Imagem da área do Cavalete



Figura H10. Imagem da área da Banheira sensorial

Anexo I. Rotina das crianças da sala de Creche

Tabela I1.

Momentos da Rotina Diária do contexto de creche

Hora	Momentos da Rotina
07h30	Abertura da Instituição /Acolhimento no berçário
09h00	Acolhimento nas salas de creche
09h30	Reunião da manhã Notícias Planificação do dia Hora da fruta/bolacha
	Atividades de sala em pequeno, grande grupo ou individualizadas
	Higiene das crianças
	Almoço
	Higiene
	Lanche
	Atividades livres

Nota. Elaboração própria com dados retirados do Projeto Pedagógico de Sala.

Tabela I2.

Rotina Semanal da Sala do contexto de creche- Distribuição das atividades

Dias /Momentos	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
Manhã	Reunião da Manhã	Reunião da Manhã	Reunião da Manhã	Reunião da Manhã	Reunião da Manhã
	Expressão Psicomotora	BebéArte	Sessão Intercultural entre salas	Expressão Musical	Atividades e Projetos
Almoço/Repouso					
Tarde	Trabalho em grande grupo - A Hora do Conto	Trabalho em grande grupo - Expressão Dramática	Trabalho em grande grupo - Conhecimento do Mundo	Trabalho em grande grupo -Matemática/ Culinária	Trabalho em grande grupo - Registo Semanal

Nota. Elaboração própria com dados retirados do Projeto Pedagógico de Sala.

Anexo J. Rotina das crianças da sala de JI

Tabela J1.

Rotina Diária da Sala de atividades do contexto de JI

Horas	Rotinas
8h	Acolhimento na sala 9
8h30	Acolhimento na sala 8
9h	Acolhimento na sala 7
9h30	Reunião de grande grupo
10h	Trabalho autónomo nas áreas de trabalho/ desenvolvimento de projetos/ atividades orientadas
11h15	Hora da fruta
11h30	Brincadeira no Jardim
11h50	Por a mesa
12h15	Higiene
12h20	Almoço
13h	Higiene
Até às 13h30	Brincadeira no Jardim
13h40	Higiene
13h45	Hora do conto/ distribuição das crianças pelas áreas
14h	Trabalho autónomo nas áreas de trabalho/ desenvolvimento de projetos/ atividades orientadas
15h25	Arrumar para a reunião da tarde
15h30	Reunião da tarde (avaliação das atividades/ em que áreas estiveram)
16h	Lanche (3ª feira: 15:30-16h/16h às 16h30)
16h30	Brincadeira livre no Jardim (2ª e 4ª feira) Atividades livres na sala (3ª, 5ª e 6ª feira)

Nota. Elaboração própria com dados retirados do Projeto Curricular de Sala.

Tabela J2.

Rotina Semanal da Sala do contexto de JI- Distribuição das atividades

	Segunda- feira	Terça- feira	Quarta- feira	Quinta- feira	Sexta- feira
11h00-11h30		Expressão Motora (Ginásio)		Expressão Musical (Grupo A)	Dança Criativa (Grupo A)
11h30-12h00					Expressão Musical (Grupo B)
ALMOÇO					
15H30-16H00		Inglês (Grupo A)			
16H00-16H30		Inglês (Grupo B)			

Nota. Elaboração própria.

^a As atividades de Inglês e de Expressão Musical decorrem na sala da Interioridade. ^b As atividades de Dança Creative decorrem na sala 3.

Anexo K. Colaboração das famílias de JI no projeto “O caracol”



Figura K1. Imagem da exposição dos caracóis elaborados pelas famílias



Figura K2. Imagem das pesquisas elaboradas pelas famílias

Anexo L. Divulgação dos trabalhos elaborados pelas crianças

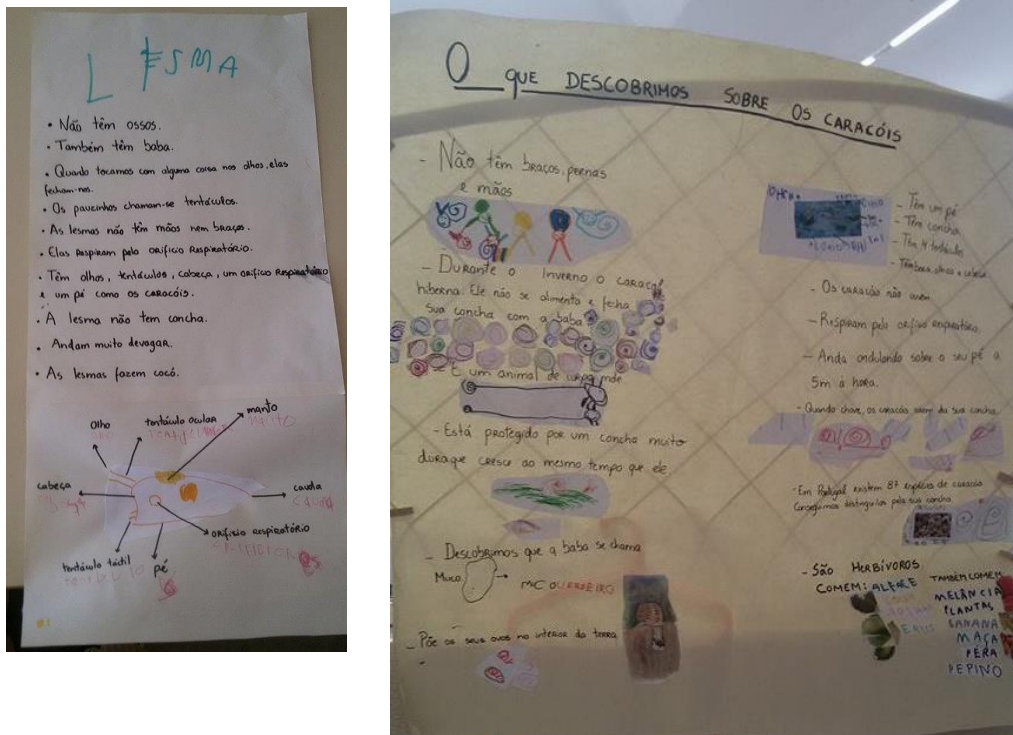


Figura L1. Imagem de trabalhos das crianças divulgados à porta da sala através de cartazes



Esta semana trabalhámos muito para o projeto. Construímos o jogo do caracol e inventámos uma história intitulada de “A casa em espiral cor de laranja”. Também fizemos um cartaz para as famílias fazerem comentários sobre o nosso projeto.

Figura L2. Exemplo de uma das notícias enviadas semanalmente às famílias

Anexo M. Guião de entrevista à Educadora Cooperante e sua transcrição

Guião da entrevista

Tabela M1.

Guião da entrevista à educadora cooperante

Blocos	Objetivo do Bloco	Questões orientadoras	Perguntas de recurso e de aferição
Bloco A Legitimação da Entrevista.	Explicar a situação, dar a conhecer os objetivos da entrevista e criar um bom ambiente para a realização da mesma.	Agradecer a disponibilidade, informar o entrevistado sobre a temática e objetivo da investigação, informar sobre a utilização do gravador, falar da confidencialidade...	
Bloco B O lugar das histórias dentro da sala de atividades.	Definir a importância que é dada pela educadora às histórias dentro da sua sala de atividades.	1. Fale da importância que atribui às histórias dentro da sala de atividades. 2. Que tipo de atividades costuma organizar a partir da utilização das histórias?	-Para si, que importância têm as histórias na sua prática? - Acha que as histórias são importantes no quotidiano das crianças? Se sim, porquê? - Tem na sua sala uma área específica onde as crianças podem ver diferentes histórias? - Privilegia algum género literário em particular? Se sim, qual? E porquê? - Acha que a troca de livros faz com que as crianças fiquem mais interessadas em ouvir e ler histórias?
Bloco C Perceção que as educadoras têm sobre a relação que as crianças estabelecem com as histórias.	Perceber a relação que é estabelecida entre as crianças e as histórias no jardim-de-infância.	1. Normalmente, que histórias é que as crianças leem e gostam mais de ouvir?	- Quais são as histórias que as crianças gostam mais? - Qual é a sua perceção sobre a relação que as crianças estabelecem com as histórias?
Bloco D Agradecimentos e conclusão da entrevista.	Agradecer a participação na investigação que está a ser realizada.	Voltar a agradecer ao entrevistado pela sua disponibilidade para a entrevista.	

Nota: Elaboração própria.

Transcrição da entrevista realizada à Educadora Cooperante

EU (estudante- estagiária): Para si, que importância têm as histórias na sua prática?

EC (educadora cooperante): As histórias são fundamentais, eu acho que fazem parte, na nossa sala, fazem parte da rotina das crianças, portanto há um momento específico para o conto da história. Eu acho que as histórias ajudam a desenvolver uma data de questões, não só ligadas com a literacia, mas também a Linguagem, o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário. As temáticas que cada história desenvolve também dá para trabalhar outro tipo de questões mais variadas dependendo do que a história fala, mas eu acho que é fundamental. E é fundamental também que as crianças criem esse tipo de hábitos de leitura. Apesar de ainda não saberem ler, têm aquele hábito que aquela hora, todos os dias, vão ouvir uma história. No futuro vai criar, nelas próprias, o hábito de quererem ser elas a pegar numa história e dá-lhes entusiasmo para tentarem ler as histórias. Muitos começam por ler as imagens e já sabem o que está a acontecer naquele momento da história e quase parece que estão a ler. Eu acho que as histórias são fundamentais para o desenvolvimento geral das crianças.

EU: Acabou por responder um bocadinho à segunda pergunta que era, acha que as histórias são importantes no quotidiano das crianças? Acabou por responder.

EU: Tem na sua sala uma área específica onde as crianças podem ver diferentes histórias?

EC: Sim, temos a área da biblioteca que normalmente tento sempre que tenha histórias variadas, de vários tipos de histórias. Algumas acabam por ser mais de ficheiros de palavras, outras que são de questões, de histórias tradicionais, outras de rimas, outras quase sem texto só com imagem, para que eles percebam a variedade que existe. Eles acabam por, de forma autónoma, puderem ver os livros e contam histórias uns aos outros, contam as histórias aos bonecos. Portanto, acho que é fundamental existir esse espaço. Depois é claro que há livros que vão parar a outros espaços, por exemplo, na área das ciências acaba por também, e devido aos projetos que vão sendo desenvolvidos, haver sempre livros. Eles podem sempre manusear, acontece muitas vezes eles quererem levar os livros para o “faz de conta”, porque estão a fazer brincadeiras do jogo simbólico e gostam de contar histórias aos bebés e acabam por levar para lá uma história. Portanto,

apesar de termos um espaço específico, por vezes são transportados para outras áreas também.

EU: Privilegia algum género literário em particular?

EC: Não, acho importante que eles tenham contacto com os vários géneros literários, por vezes até acabo por lhes contar histórias que, talvez não sejam tanto para esta faixa etária, mas que se forem orientadas pelo adulto, eu acho que pode ser contado. Já lhes contei a “Menina do Mar” que é uma história de Sofia de Mello Breyner, que é bastante comprida e contamos por várias partes e quase que não tem ilustrações e eles ficam fascinados por não saber o que vai acontecer a seguir, porque fica sempre em suspense. Já lhes contei “A noite de Natal”, também de Sofia de Mello Breyner, portanto acho que eles devem ter contacto com todo o tipo de histórias, para depois, mais tarde, eventualmente, seguirem um registo que gostem mais ou que possam conhecer elas todas.

EU: Que tipo de atividades costuma organizar a partir da utilização das histórias?

A partir da utilização talvez nem tanto, mais talvez no momento do conto da história. Aproveito as histórias para desenvolver outras questões. Hoje, por exemplo, a história tinha algumas rimas e acabei por trabalhar ali um bocadinho e puxar por eles no sentido das rimas. Há histórias que são muito de repetição e acabo por trabalhar e fazer com que eles ajudem no conto da história, puxar por eles para que participem na história. Muitas vezes acabo por não utilizar o livro e utilizar outros recursos para contar a história, como a história da “Caça ao Urso”. Uso fantoches, na “Caça ao Urso” só usamos uma corda e vamos fazendo os movimentos ao longo da história. Basicamente, é mais durante a história que costumo diversificar mais do que utilizar as histórias para outras atividades posteriores. Ou então, acontece mais também o contrário, ou seja, trazer uma história na sequência de algo que aconteceu antes, ou de algum projeto ou de alguma conversa que houve e que eu sinta necessidade de trabalhar outra vez aquele assunto, então vou buscar uma história que tenha a ver com isso para voltar a puxar o tema. Eventualmente, agora estou a lembrar-me aqui de uma coisa, por exemplo, o tema “as mentiras”, imaginamos que houve uma criança que mentiu e conversámos sobre isso e a seguir vou procurar uma história que fale de algum menino que mentia.

EU: (Estagiária) Como foi o caso do umbigo? Que depois a educadora trouxe a história?

EC: Por exemplo, essa questão que falámos dos bebés, então fui buscar uma história que falasse um bocadinho disso, também para dar resposta áquilo que eles vão falando e que vá de encontro aos interesses deles.

EU: Acha que a troca de livros faz com que as crianças fiquem mais interessadas em ouvir e ler histórias?

EC: Sim, principalmente quando os livros são deles, ou seja, são do grupo. Neste caso, como cada um comprou uma história, foram eles que escolheram a história, eu seleccionei uma lista para respeitar aquelas regras que acho que são importantes, como: a diversidade, o tipo de histórias (as mais curtas, as mais compridas, se é rima, se não é rima). O facto de serem histórias deles, que eles próprios trouxeram, faz com que fiquem muito entusiasmados e entusiasmem os outros. “Olha leva agora a minha”, “Eu levo a tua”, “Olha vou levar a tua”, “Só me falta esta, falta-me aquela”. Portanto, eles acabam por se motivar e ficar interessados.

EU: Quais são as histórias que as crianças gostam mais?

EC: Isso é difícil. Porque eu acho que o segredo está na forma como a história é contada. Eu até posso não gostar da história, mas se eu contar de forma cativante e entusiasmante, eu acho que eles vão sempre gostar.

De uma forma geral, tudo o que sejam histórias que haja aquela repetição, uma sequência, é uma história em que eles “entram” muito mais facilmente. Ou histórias que sejam muito dinâmicas, estou a lembrar-me agora de uma, nem é bem história, chama-se “Um Livro”- não tem bem história, tem enredo, são bolinhas que vão aparecendo e vão-te dando indicações. Então vamos chamando um a um para carregar, eles dizem “Agora carrega na bola amarela”, eles carregam (as crianças), viras a página e acontece qualquer coisa. A história é giríssima e eles ficam vidrados. Portanto, histórias em que tenha interação e participação deles, histórias que sejam sequências em que eles podem adivinhar o que vai acontecer a seguir e podem participar na história, funcionam sempre muito bem.

EU: Qual é a sua percepção sobre a relação que as crianças estabelecem com as histórias?

EC: Dependendo da forma como as histórias lhes são apresentadas. Lá está. A forma como lhes são contadas as histórias faz com que eles fiquem muito motivadas para quererem voltar a pegar naquele livro e para quererem pegar noutros livros porque vão relembrar outras histórias. Portanto, eu acho que elas conseguem estabelecer...(pausa) o facto de terem este contacto diário com as histórias e puderem manuseá-las livremente faz com que a relação da criança com a história seja muito positiva e com uma intenção crescente, ou seja, que eles queiram sempre mais. Tenho uma menina que já está agora no 2ºAno e quando saiu daqui o pai disse-me: “Eu agora todas as semanas tenho de ir à biblioteca levar um livro, à sexta- feira tenho de ir requisitar um livro.” Porque ela estava habituada aqui a todas as sextas- feiras levar um livro para casa para ler, então ela sentiu essa necessidade e continuou esse sistema, não no sistema de sala mas pós escola. Portanto, acho que foi assim um bocadinho contagiada aqui pela rotina que tinha.

EU: No geral, acha que eles se interessam em ir à biblioteca e poder ler? (Pergunta que não estava formulada no guião inicial, porém achei que fazia sentido colocá-la à educadora cooperante.)

EC: Eu acho que sim, acho que eles se interessam muito. Nós aqui não vamos muito à biblioteca da escola mas sempre que o fazemos é sempre muito mais entusiasmante, porque os livros da sala, se calhar não mudam com tanta frequência, se calhar é uma pequena falha mas também não conseguimos chegar a tudo. Acho que o facto de eles terem essa liberdade lhes dá também um...(pausa) encaram a leitura como uma coisa diária, uma coisa normal, que faz parte do dia-a-dia.

EU: Obrigada pela sua participação.

EC: Obrigada eu.

Anexo N. Guião de entrevista às crianças e sua transcrição

Guião de entrevista

Tabela N1.

Guião da entrevista às crianças

Blocos	Objetivo do Bloco	Questões orientadoras	Perguntas de recurso e de aferição
Bloco A Legitimação da Entrevista	Explicar a situação às crianças e criar um bom ambiente para a realização da entrevista.	Informar os entrevistados sobre a temática e objetivo a investigação, informar sobre a utilização do gravador de áudio, falar da confidencialidade e agradecer pela participação na entrevista.	
Bloco B Perceber as preferências das crianças	Preferência das crianças acerca das histórias.	Qual a opinião das crianças sobre as histórias.	- Gostam de ouvir histórias? - Se sim, porquê? - Que tipo de histórias gostam mais? De animais? De bruxas? De princesas? De dragões? - Gostam mais de ler histórias novas ou gostam de repetir sempre as mesmas histórias?
Bloco C Perceber a importância da leitura de histórias.	Saber de as crianças têm hábitos de ler ou se preferem que haja intervenientes a fazê-lo.	Leem histórias sozinhos? Gostam de ouvir histórias contadas pelos adultos?	- Costumam ler histórias sozinhos? - Gostam mais de ouvir histórias lidas pelos adultos ou gostam de ser vocês a ler para os vossos colegas?
Bloco D A importância dada às histórias.	Saber como as crianças vêm as histórias, se acham importantes ou não para o seu crescimento.	Importância das histórias.	- Achas que as histórias são importantes?
Bloco F As aquisições feitas através das histórias.	Conhecer as aprendizagens das crianças.	O que aprendem com as histórias?	- O que aprendes com as histórias?
Bloco G Conclusão da entrevista	Agradecer a participação das crianças na investigação.	Voltar a agradecer aos entrevistados pela participação na entrevista e	

		contribuição tiveram investigação.	que na	
--	--	--	-----------	--

Nota: Elaboração própria.

Transcrição de entrevista realizada aos grupos de crianças

Grupo A (participaram nesta entrevista as crianças: C.F., D.M., M.B., M.O. e V.S.)

EU: Olá meninos da sala 7. Estamos aqui hoje para fazer uma entrevista muito importante não é?

TODOS: É.

EU: Para o meu trabalho.

C.F.: Sim.

EU: Sobre o quê, sabem?

D.M.: Caracóis.

M.B.: Ah...histórias.

EU: Sobre histórias. E eu gostava de saber se vocês gostam de ouvir histórias?

TODOS: Eu gosto!

V.S.: Eu adoro.

EU: Adoras?

V.S.: Adoro.

TODOS: Eu também.

EU: E porquê D.M., diz lá?

V.S.: Parem de me imitar.

M.B.: Porque são giras.

EU: E porquê que achas que as histórias são importantes M.B.?

M.B.: Para ler. Para ler, e para não fazer barulho e é para dormir.

EU: Ah, e que tipo de histórias é que vocês gostam mais?

C.F.: Eu, eu...

EU: Diz C.F.

C.F.: Eu gosto de princesas.

EU: Gostas de histórias de princesas. E tu M.? (Dirigindo-me para M.O.)

M.O.: De Invisibles.

EU: De Invisibles. E tu V.S.?

V.S.: Eu também gosto de Invisibles.

EU: A sério?

V.S.: A sério.

M.O.: E até temos brinquedos. Não é V.S.?

V.S.: Sim temos em casa.

EU: E tu M. diz lá? (Dirigindo-me para M.B.)

M.B.: De dinossauros.

EU: Gostas de histórias com dinossauros. E tu D.M., o que é que gostas mais? Que tipo de histórias é que gostas?

D.M.: De aventuras.

EU: De história de aventuras. Porquê?

D.M.: São giras.

EU: São giras. A sério? Gostas sempre de ouvir mais histórias de aventuras?

D.M.: Sim e também gosto de Invisibles.

EU: Também gostas de Invisibles não é?

D.M.: Sim.

V.S.: Sim, eu também gosto. São muito giras.

M.B.: Eu de todos.

EU: Eu tenho outra pergunta para vos fazer.

M.B.: De todas as histórias.

EU: De todas as histórias. E vocês gostam mais de ouvir...

M.B.: D.M., não...

EU: Posso? Vocês costumam ler histórias sozinhos?

M.B.: Sim, eu gosto.

M.O.: Sim.

C.F.: Eu também.

V.S.: Eu adoro.

M.B.: Era uma vez, um menino que andava sozinho.

EU: Gostam de ler as histórias sozinhos é?

TODAS: Sim, é.

V.S.: Era uma vez, um Invisibles... estava a passear e encontrou.

(As crianças começam todas a falar, a contarem histórias uns aos outros. Fico a olhar para eles e depois interrompe-os para continuar a entrevista.)

EU: E gostam mis de ouvir histórias lidas pelos adultos ou gostam de ser vocês a contar para os vossos colegas?

M.O.: Eu gosto de ler sozinho.

V.S.: Nóooos.

EU: Olha agora vamos fazer silêncio porque o D.M. agora vai dizer o que gosta mais. Diz lá D.M., o que é que gostas mais? De leres tu as histórias para os teus amigos ou gostas mais de ouvir as historias contadas pelos adultos?

D.M.: Aaa... as histórias para contar aos meus amigos.

EU: Ai é? Gostas mais de contar?

D.M.: Sim.

EU: E tu M.O.?

M.O.: Aaa... contar uma história aos meus amigos.

EU: A sério, gostas? E tu V.S.?

V.S.: Contar umas histórias aos meus amigos.

EU: Ai é?

V.S.: Sim.

EU: E tu M.B.?

M.B.: Contar histórias à minha mana Margarida que está dentro da barriga da minha mãe mas ainda não nasceu.

EU: E tua C.F. o que é que gostas mais?

C.F.: Gosto de contar histórias aos meus irmãos.

EU: E porquê que gostas de contar tu as histórias?

C.F.: Aaaa... porque sim.

M.B.: Sozinha?

EU: Porque é que gostas de contar tu as histórias sozinho M.O.?

M.O.: Eu?

EU: Sim. Gostas mais de contar do que ser os adultos a contar, não é?

M.O.: Sim.

EU: E porque é que acham que as histórias são importantes?

M.B.: Ah... são muito importantes para dormir.

M.O.: Oh..

EU: Para dormir, é M.B.?

M.B.: Sim.

EU: E tu V.S., achas que as histórias são importantes porquê?

V.S.: Não sei.

M.B.: Eu sei, eu sei duas. Eu sei cinco.

EU: É?

M.B.: É para dormir.

EU: Sim.

M.B.: E para descansarmos... e para acordarmos logo a seguir. É que eu vou ter uma festa do monte e é ao pé da minha casa. E eu vou ter uma festa.

EU: Mas tu achas que as histórias são importantes não é? E é só para dormir?

M.B.: Não. É para descansar, para eu... para dormirmos e acordarmos amanhã muito cedo.

EU: Ah, muito bem. E tu M.O., achas que as histórias são importantes?

M.O.: Sim.

EU: E porquê?

M.O.: Para ler.

EU: Para lermos é? É só M.O.?

M.O.: Sim, é só.

EU: E tu V., porque é que achas que as histórias são importantes?

V.S.: Aaa...para adormecermos.

EU: É?

V.S.: Sim.

EU: Sim, é o que tu achas. E tu C.F.?

C.F.: Para contarmos histórias a toda a gente.

EU: Para contarmos histórias novas a toda a gente, é?

C.F.: É.

EU: E tu D.M., porque é que achas que as histórias são importantes?

D.M.: Porque...(pausa) que nós quisermos ler podemos ler.

EU: É.

M.O.: Eu gosto do D.M.

EU: O que é que vocês costumam aprender com as histórias?

(Faz-se silêncio.)

EU: O que é que vocês acham que aprendem com as histórias?

M.B.: Olha a minha mão, olha a minha mão.

EU: Ah, assim não. Vocês aprendem alguma coisa com as histórias?

M.B.: Ah, eu aprendo.

EU: Aprendem o quê?

M.B.: Para ler sozinhos. Para aprender.

EU: Aprendes com as histórias e lêes sozinho?

M.B.: Sim, sim eu aprendo sozinho.

EU: Aprendes sozinho com as histórias... uau.

M.B.: Sim, todas.

EU: Então são muito importantes é isso?

M.B.: Sim.

EU: E tu C. o que é que tu aprendes com as histórias?

C.F.: Aprendo a contar histórias sozinha.

EU: E tu D.M., o que é que aprendes com as histórias?

D.M.: (pausa) Porque elas têm muitos desenhos.

EU: Têm muitos desenhos bonitos. E vocês através das histórias depois conseguem fazer desenhos melhores é?

D.M.: Sim.

EU: Muito bem. E M., o que é que tu aprendes com as histórias sabes? (Dirijo-me ao M.O.)

M.O.: Não.

EU: Não aprendes nada?

M.B.: Nada?

V.S.: Nada?

EU: O que é que aprendes, diz lá.

M.O.: Não sei.

M.B.: Ela é que sabia.

EU: Mas nós já dissemos muitas coisas. Já dissemos...

D.M.: Lia... quase não disse nada.

EU: Mas nós já dissemos muitas coisas, dissemos que aprendíamos a ler.

M.B.: Eu disse.

EU: A desenhar.

M.B.: Eu disse sozinho... a aprender sozinho as coisas todas.

EU: A aprender coisas novas.

C.F.: Eu disse que eu gostava de ler sozinha.

EU: De ler sozinha era?

M.B.: E eu já li sozinho.

EU: Obrigado, acabámos agora a nossa entrevista. Obrigado por terem feito esta entrevista para o meu trabalho, está bem?

TODOS: Sim.

V.S.: É muito pouco.

EU: Foi algumas perguntas só.

V.S.: Ah, mas é muito pouco.

Grupo B (participaram nesta entrevista as crianças: M.R., A.N., A.V., R.N. e F.B.)

EU: Olá meninos.

R.N.: Olá.

EU: Estão preparados para esta entrevista importante?

TODOS: Siiim.

EU: Sim?

R.N.: Sim.

EU: Então, a primeira pergunta que vos faço é se gostam de ouvir histórias?

TODOS: Siiim, gostamos, gostamos.

EU: E porque é que gostam de ouvir histórias.

R.N.: Porque são lindas.

TODOS: Porque são lindas.

EU: São?

M.R.: Porque são lindas e nós gostamos.

EU: Ai é M.R.?

A.N.: Há duas meninas e 2.

EU: E tu gostas de ouvir histórias porquê A.N.?

A.N.: Aaa... porque eu quero.

EU: Porque queres, porque gostas?

A.N.: Sim.

EU: E tu F.B.?

F.B.: Porque gosto.

EU: E tu R.N.?

R.N.: Aaa... porque eu gosto das tuas histórias, das histórias.

EU: Gostas do quê?

R.N.: Das histórias.

EU: Tens de falar mais alto, um bocadinho está bem?

R.N.: Das histórias. Está bem.

EU: E que tipo de histórias é que vocês gostam mais?

A.V.: Eu gosto mais das princesas das histórias.

M.R.: Eu também gosto dos príncipes e das princesas porque...

A.N.: E eu gosto do Hulk Esmaga.

EU: Do quê? O que é isso?

A.N.: O Hulk Esmaga para esmagar.

F.B.: O Hulk Esmaga, esmaga tudo. Até as casas.

EU: Ai a Mónica nunca ouviu essa história.

A.N.: Eu gosto... (é interrompido pela M.R.)

M.R.: Porque nós, a A.V., J.O., e eu gostamos porque brincamos às Winx às vezes.

A.V.: Pois é, nós gostamos porque... (é interrompida pela M.R.)

M.R.: Pois é.

A.V.: Porque as Winx voam e podem mandar.

R.N.: E as vezes, e as vezes...

EU: Então gostam de histórias com princesas é?

M.R.: Sim e de Winx.

R.N.: E olha... olha.

A.N.: Eu gosto do Invisibles.

R.N.: E também eu gosto.

M.R.: E nós não gostamos.

F.B.: Eu gosto da história do Muk.

EU: De histórias...

A.N.: O Muk? O que é que é o Muk?

EU: O que é que é o Muk, F.B.?

F.B.: Do Luke.

EU: O que é que é o Luke?

A.N.: O Luke esmaga não é?

F.B.: Sim.

EU: É uma história sobre o quê?

M.R.: É uma história...

EU: O F.B. é que está a falar agora.

F.B.: É uma história que esmaga tudo.

EU: Esmaga tudo? É?

M.R.: Sim, o Hulk Esmaga, é uma história que os... os dinossauros, o M.O, o V.S, o P.C e o F.B...

F.B.: Não, não... Não há dinossauros mas há Hulks.

A.N.: Mas... mas o dinossauro...

EU: Ah , não há dinossauros, não é com dinossauros.

M.R.: Não, mas eles também brincam aos dinossauros.

EU: Ah...

A.N.: O dinossauro... o dinossauro que não morreu foi o tio Rex.

EU: Então vocês...

R.N.: Ah morreu, morreu.

A.N.: Não, nãaaaoo.

EU: Mas não é disso que estamos a falar agora, pois não? Então vocês também gostam de ouvir histórias com dinossauros, é isso?

R.N.: Sim.

EU: E de histórias com...

F.B.: E do Hulk Esmaga, Hulk esmaga as chaves e os aquários, e...

EU: Esmaga as chaves e os aquários? É?

F.B.: Sim.

A.N.: E também esmaga os autocarros, os carros e as motas, e as motas ou quatos.

EU: E onde é que ouviram essa história?

M.R.: Olha, eles é que as inventaram.

EU: Inventaram?

M.R.: Foi inventada por eles.

EU: Ah, foi uma história que eles inventaram, foi?

M.R.: Sim.

EU: Como a nossa história do caracol, é isso?

M.R.: Sim.

EU: E gostam também de ouvir histórias com animais ou não?

M.R.: Sim, eu gosto de ouvir histórias com gatos e com cães.

A.V.: Eu gosto de ouvir com...com, com...

M.R.: Coelhoinhos.

A.V.: Com coisas, com esquilos e com os animais fofinhos.

A.N.: Eu gosto com os animais que têm garras afiadas e umas bocas muita... muitas grandes.

M.R.: Eu também gosto de animais fofos.

EU: Gostas? (Dirijo-me para o A.N.)

F.B.: E eu também...

EU: E vocês gostam de ouvir histórias novas ou gostam de repetir as mesmas histórias?

M.R.: Eu gosto de ouvir histórias novas das Winx.

A.V.: Eu também.

M.R.: Eu gosto, por exemplo, se houvesse uma história das Winx que a Layla fosse raptada, eu queria ouvir outra história.

EU: Se fosse uma história que tu gostasses queria ouvir a história outra vez, é isso?

M.R.: Sim. Não, queria ouvir outra história.

A.N.: Ah, duas não, três meninos, aaa...

EU: Então quando vocês gostam das histórias.

A.N. e F.B.: Aaaaaa...

EU: Oh F.B., F.B. Quando vocês gostam das histórias, gostam sempre de ouvir mais, é isso?

M.R.: Siiim, gostamos de ouvir diferentes. Se houvesse uma das Winx, queríamos ouvir outra história das Winx diferente.

EU: É?

M.R.: Sim.

R.N.: É.

EU: Por exemplo, quando contam as histórias na vossa sala, vocês quando gostam muito das histórias pedem para repetir a história, é?

R.N.: Sim.

M.R.: Mas, como nós gostamos muito das Winx, nós brincamos muito às Winx.

A.N.: E nós brincamos muito aos...

M.R.: Hulks Esmagas.

A.N.: Não, e nós brincamos muitos aos Hulks Esmagas e aos Invisibles.

EU: Ah...

M.R.: Pois, e só estão a inventar histórias!

A.N.: Não não.

EU: E vocês gostam de ler histórias sozinhos?

A.N.: Não.

M.R.: Eu gosto, eu gosto de inventar histórias.

EU: Gostas de inventar histórias?

TODOS: Eu também.

A.V.: Eu também gosto de inventar histórias.

TODOS: Eu também gosto.

EU: Mas tinhas dito que não gostavas A.N., de ler histórias sozinho.

A.N.: Mas a minha mãe lê.

EU: A tua mãe lê, mas tu não gostas de ler sozinho, as histórias?

A.N.: Não.

EU: Não? Porquê?

A.N.: Porque...

M.R.: Ah, já sei. Porque depois demora muito tempo.

EU: M.R., é o A.N. que está a dizer.

A.N.: Se eu leio as perguntas da história eu engano-me, só que eu posso ler as perguntas que estão nestes ténis novos.

EU: Diz lá M.R.

M.R.: Eh, porque nós se houvesse uma história da Aurora queríamos ler outra história, mas não era a mesma. Era outra.

EU: Sim, mas a Mónica agora perguntou se vocês gostam de ler histórias sozinhos?

M.R.: Eu gosto de ler histórias sozinha.

EU: Gostas? Quando estás sozinha, é?

M.R.: Sim e com os meus pais, em casa.

EU: E porque é que gostas de ler histórias sozinha?

M.R.: Porque também gosto de ler e de inventar histórias.

EU: É, gostas muito M.R.?

M.R.: Sim.

EU: E tu F.B. gostas de ler histórias sozinho ou gostas mais que te contem as histórias?

F.B.: Não gosto que eu leio.

EU: Não gostas do quê?

F.B.: Não gostas que eu leio.

EU: Não gostas de ler as histórias?

F.B.: Não.

EU: Porquê?

F.B.: Porque assim eu engano-me e depois a minha mana uma palavra e eu leio, e leio outra palavra.

EU: Ah, enganas-te. É isso?

F.B.: É.

EU: E tu A.V., gostas de ler as histórias sozinho...sozinha?

A.V.: Sim, mas inventando.

EU: Hum, mas estão a ler à mesma, estão a olha para as... vocês quando leem, como é que conseguem ler?

M.R.: Conseguimos ler a passar as páginas mas a inventar histórias.

A.V.: Pois.

M.R.: Mas com os mesmos animais.

EU: Pois e porque conseguem olhar para as imagens não é?

M.R.: Pois conseguimos e conseguimos ler.

EU: Pois.

M.R.: A inventar.

EU: Eu já vos ouvi a ler e leem muito bem.

R.N. e A.V.: Pois.

EU: Não é R.N.? Eu também já te vi a ler.

R.N.: Pois.

A.V.: Nós vimos...

M.R.: Nós quando.

A.V.: Fazemos coisas diferentes só que o que está na página.

M.R.: Pois, e quando nós estamos a ler um livro, inventamos histórias mas com o mesmo animal.

EU: Pois é.

M.R.: Pois, porque senão... se não fosse com o mesmo animal ninguém percebia que era a história do, do... do menino ou de uma pessoa.

EU: Pois e...

M.R.: E nós como das horas.

EU: Gostam do quê?

M.R.: Nós gostamos de ler livros sozinhos.

EU: Sim.

M.R.: Mas alguns não porque acham que demora muito tempo.

EU: Acham que demora muito tempo a ler, é isso?

M.R.: Sim.

EU: Achas R.N.?

M.R.: Há histórias que eu gosto...eu gosto de histórias. Por exemplo, eu tenho um livro que tem três histórias de princesas: uma da Ariel, outra da Bela e o Monstro e outra da Aurora.

A.V.: E eu também tenho uma história de princesas do que não é uma princesa que nós conhecemos por isso eu chamei o nome de Aurora.

EU: Mas vocês podem sempre ler, porque se forem os adultos a ler também demora tempo, não demora?

M.R.: Sim. Se fosse a Mónica a ler também demorava muito tempo.

EU: Pois é. E gostam mais de ouvir essas histórias lidas pelos adultos ou das histórias que vocês leem?

R.N.: Dos adultos.

EU: Gostas dos adultos R.N.?

M.R.: Eu gosto...

A.V.: Eu gosto do meu pai a ler.

EU: A sério? Deixem agora...

A.N.: Eu gosto da minha mãe contar tudo e o meu pai.

EU: E o R.N, porque é que gostas mais de ouvir as histórias que os adultos contam?

R.N.: Porque a minha mãe conta bem.

EU: Conta bem é?

R.N.: Conta bem.

EU: E costuma contar-te que histórias?

R.N.: Todas.

EU: Todas as que tens lá em casa é? E tu M.R.?

M.R.: Eu gosto de contar sozinha porque eu acho que também se podem inventar histórias. E pode... eu também tenho um livro do coelho mas é em Inglês e os meus avós não conseguem ler, só os meus pais.

EU: E tu lêes para eles, é isso?

M.R.: Sim, mas leia inventada, mas com menos animais.

EU: Ah, e tu F.B.? Eu já te vi, na biblioteca, a ler muitas histórias.

A.V.: Mas tens que ler inglês, da tua maneira inglês.

M.R.: Pois, eu sei falar inglês porque eu nasci inglês.

EU: Nasceste na Inglaterra, foi?

M.R.: Sim.

EU: F.B., e tu gostas de ler histórias? Por exemplo quando vão para a biblioteca. Gostas mais de ler essas histórias ou gostas mais que os adultos te contem as histórias?

F.B.: Que os adultos contem as histórias.

EU: É? Os adultos como a professora, como os pais, é? Gostas mais de ouvir essas histórias?

F.B.: Sim.

M.R.: Pois, porque...

EU: E tenho uma pergunta importante para vos fazer. A.N., tu achas que as histórias são importantes?

A.N.: Sim.

EU: Porquê?

A.N.: Porque...

EU: Tens de falar mais alto assim não te estou a ouvir.

A.N.: Porque alguém leu hoje.

EU: Porque alguém as leu é?

(Inclina a cabeça para cima e para baixo.)

EU: E tu F.B., achas que são importantes?

F.B.: Aaaa... não.

EU: Não. Então porque é que ouvimos histórias?

(Silêncio.)

EU: É só para sabermos uma história nova?

F.B.: Sim.

A.V.: Sim é só para sabermos histórias e para inventarmos.

EU: Achas?

(A A.V. inclina a cabeça.)

M.R.: Isso só devia ter...

EU: E qual é a tua opinião M.R., achas que as histórias são importantes ou não?

M.R.: Sim.

EU: São. Porquê?

M.R.: Porque se os adultos não tiverem a contarem às crianças, não se sabe qual é a história. A minha prima já é grande e consegue contar histórias e o meu primo, porque já são muito grandes.

A.V.: Pois é, a Madalena, irmã da Joana, já é grande.

M.R.: Mas os meus primos são gigantes.

EU: Então achas que são importantes para crescermos mais é? Também já estás crescida, já consegues contar histórias.

M.R.: Sim.

EU: E o que...

A.V.: Eu também já estou quase em 5 anos.

EU: Têm quase 5 anos.

R.N.: E eu...

M.R.: Porque...

R.N.: Eu já tenho 5 anos.

M.R.: Estou quase a fazer anos.

EU: E o que é que vocês aprendem com as histórias?

M.R.: Eu aprendo...

A.V.: Oh M.R., já fizeste 4 anos e eu já estou quase a fazer 5 anos.

M.R.: E eu também.

EU: Nós ainda não acabámos a nossa entrevista importante, pois não?

R.N.: Ah, pois.

EU: F.B. e A.N., tenho agora esta pergunta importante para fazer. O que é que nós aprendemos com as histórias? Vocês sabem?

M.R.: Aprendemos...

EU: Acham que aprendemos alguma coisa ou não aprendemos nada?

M.R.: Sim, eu aprendo com as histórias que há muitas princesas.

EU: Que há muitas princesas.

M.R.: Sim, e há seis Winx, que é a Stella, a Flora...

A.V.: A Bloom.

M.R.: Sim, eu, a A.V. e a J.O...

A.V.: A Leyla.

M.R.: Sim, nós sabemos todas.

A.V.: A Tecna.

EU: Então aprendem o nome das princesas é?

M.R.: Sim, das Winx. Porque nós sabemos todas.

EU: É, com as histórias? É através das histórias?

M.R.: Nós já sabíamos. Nós já sabíamos mesmo sem as histórias.

A.N.: E os meninos sabem as mãos do Hulk Esmaga...

M.R.: Pois, nós já sabemos que vocês ligam ao Hulk Esmaga.

A.N.: Deixem-me falar.

EU: Deixem o A.N. falar, ele está a pedir para falar.

A.N.: Eu sei o nome do Hulk Esmaga e o Hulk Esmaga tem umas mãos gigantes e uns pés gigantes.

EU: E aprendes-te isso nas histórias?

A.N.: Sim.

M.R.: Claro que sim.

EU: Claro que sim que aprendem isso com as histórias. O que é que achas que aprendes nas histórias...

F.B.: Têm os pés desta altura e as mãos desta altura (abrindo muito os braços).

EU: O que é que aprendes com as histórias R.N.?

A.N.: Os pés desta altura e as mãos desta altura.

EU: Já aprenderam muitas coisas com as histórias não já?

M.R.: Já aprendemos muitas coisas.

EU: E o R.N. quer também dizer o que é que nós aprendemos com as histórias.

R.N.: Os Invisibles.

EU: Aprendem, então, a saber o nome dos animais é?

R.N.: Sim. Eu já recebi aquele Invisibles que tem uma carta, que tem aquele que é o Tigre, que tem muito poder mas depois o mau tirou o poder e ficou com o poder de invisível. E depois ele ganhou e depois ele também, depois ele fez uma...uma, tornou o Tigre mau com ele e depois transformou todos os poderes.

EU: Mas agora não é para contares a história agora, está bem R.N.?

R.N.: Sim.

EU: É só para dizer o que é que nós aprendemos com as histórias.

M.R.: Nós já sabemos que há muitas princesas nas Winx, porque mesmo a A.V., a J.O. e eu com as seis histórias das Winx nós já sabemos os nomes todos, todos das Winx.

EU: Quando eu estive cá a aprender com vocês também me contaram muitas histórias.

M.R.: Fazem pouco barulho.

EU: Têm de fazer pouco barulho, está bem? (Dirijo-me a umas crianças que estão na sala onde se realizou a entrevista) Quando eu estive cá a aprender com vocês, eu também aprendi muitas coisas, aprendi palavras também. Nós com as histórias também conseguimos aprender palavras, não conseguimos?

M.R.: Pois, eu aprendi que a Aurora também vai... vai...a Aurora já foi picada, por acaso sim.

A.V.: Pois e morreu.

M.R.: Não não morreu nada, adormeceu num sono profundo. E nós já sabemos todas as histórias.

A.V.: Das princesas.

EU: Ai a Mónica não conhece essa história, Qual é essa história que vocês estão a falar?

A.V.: Da Aurora.

EU: Ah, então vou ler essa história, se calhar. (Riem-se) Porque eu estou a gostar dessa história, vou ter de a ler porque eu não conheço.

A.V.: Pois e a Bela Adormecida que é muita gira.

M.R.: Pois e depois o Filipe, que é o príncipe da Aurora, dá um beijinho na boca.

A.V.: Que nojo.

EU: Então vou ler essa história quando chegar a casa.

A.V.: Mónica, o M.B. está a tocar no violino.

EU: Já vou lá. Olhem eu estou a gostar muito dessa história que vocês me estão a contar, estou a aprender coisas novas com as histórias... palavras novas e eu não conhecia...

M.R.: A Aurora.

EU: A Aurora, vou ler está bem?

M.R.: Sim, porque nós já conhecemos todas, todas as princesas.

EU: Vocês conhecem muitas histórias.

M.R.: E não conheces duas... três que eu já vi. A Blan, a Bérída e a Pocahontas.

EU: Olha...

A.V.: Pois é, a Pocahontas é bué gira.

M.R.: Pois é.

A.V.: Ela não morre.

EU: Olhem, eu gostava agora de vos dizer uma coisa.

A.N.: O Hulk Esmaga...

EU: Não, eu queria era agradecer. Obrigado por terem feito este trabalho comigo, porque foi muito importante ter a vossa opinião sobre as histórias, está bem? E obrigado por terem feito este trabalho, vai ser muito importante no trabalho que a Mónica vai entregar na escola, está bem?

A.V.: De nada.

Grupo C (participaram nesta entrevista as crianças: T.P., M.P., R.C., M.T. e A.D.)

EU: Olá meninos, estão bons?

TODOS: Sim.

EU: Preparados para uma entrevista muito importante?

TODOS: Sim.

EU: Então esta entrevista é sobre o quê?

EU: Sobre histórias não é?

TODOS: É.

EU: Então vamos ver o que é que nós sabemos sobre histórias. Sabes muitas coisas não é?

TODOS: Siiim.

T.P.: A sério.

EU: Vamos falar um bocadinho da importância que as histórias têm, não é?

TODOS: É.

EU: Sim. Preparados?

TODOS: Sim.

EU: A minha primeira pergunta é se vocês gostam de ouvir histórias?

R.C.: Sim.

EU: Gostam de ouvir histórias?

TODOS: Sim.

EU: Sim? Porquê, diz lá R.C.?

M.T.: Nós ouvimos histórias divertidas. (Fala muito baixinho)

EU: Diz M.T.?

M.T.: Nós ouvimos histórias divertidas.

M.P.: Muitas divertidas e fazem rir.

EU: E fazem rir?

T.P.: E microfone.

M.T.: E microfone.

A.D.: Mónica, eles estão a falar alto.

(As crianças que estão a fazer um trabalho de “Caça às palavras” estão a fazer muito barulho e acabam por fazer com que tenha de interromper a entrevista.)

EU: Então, estava-vos a perguntar se gostam de ouvir histórias?

TODOS: Sim.

R.C.: Adoramos. Gostamos muito.

EU: Sim? Estavas a falar que gostas, porquê R.C.?

R.C.: Fazem-nos rir.

EU: Fazem-te rir? A sério?

R.C.: Sim.

EU: E tu M.T., porque é que gostas de ouvir histórias?

M.T.: Porque são muito divertidas.

EU: São divertidas? É?

M.T.: Sim

EU: E tu M.P.?

M.P.: Porque têm coisas que não existem.

EU: Têm coisas que não existem, é?

M.P.: É.

EU: Explica lá isso melhor.

M.T.: Têm coisas que não existem.

EU: Têm coisas que são inventadas, é?

M.P.: Sim.

EU: Que é imaginação.

M.P.: Sim.

EU: E tu gostas disso?

M.P.: Sim.

EU: Sim, gostas?

M.P.: Sim.

EU: E tu A.D.?

A.D.: Nós gostamos muito de histórias porque as histórias têm coisas felizes, têm coisas tristes.

EU: É verdade o que a A.D. está a dizer também, não é? E vocês gostam de ouvir histórias novas, é?

M.P.: Histórias velhas.

M.T.: Novas sim.

EU: E que tipo de histórias é que vocês gostam? Gostam de histórias com animais, histórias com bruxas...

M.P.: Histórias de porcos.

EU: Histórias de porcos é M.P.? Gostas?

M.P.: Sim.

M.T.: De porquinhos.

EU: De porquinhos. Com animais é? Com animais gostas?

A.D.: Sim.

(Começam a emitir sons como o som dos porcos.)

EU: Como é que fazem os porcos?

(Continuam a grunhir.)

EU: E tu T.P.? Gostas de histórias de quê?

T.P.: Aaaa...de.

EU: Que tipo de histórias é que gostam? Com animais, bruxas, princesas...

R.C.: Animais, moscas, princesas.

T.P.: Princesas não.

M.T.: Eu gosto de princesas.

EU: Gostas de histórias com princesas M.T.?

R.C.: Princesaaaas.

T.P.: A mimi. Aaa... eu gosto da bruxa mimi.

M.P.: Eu gosto mais com dragões.

M.T.: Da Mimi e da Princesa.

T.P.: Eu gosto com animais também...macacos.

R.C.: De porcos.

M.P.: Porcos.

EU: E tu gostas de histórias com o quê? (Dirijo-me ao M.P.)

M.P.: Porcos.

EU: E com dragões? Tu disseste não foi M.P.?

M.P.: Sim.

R.C.: E também gosto...

EU: Também gostas de quê?

R.C.: Da Mimi.

EU: Da bruxa Mimi, é?

R.C.: Sim.

T.P.: Eu também gosto.

M.P.: Da bruxa mimiii.

EU: Vocês têm essa história lá na sala?

T.P.: Aaa... sim.

A.D.: Temos que já a Daniela contou todas.

M.P.: E também do Robô Malvado.

EU: Também gostas de histórias do Robô?

M.P.: Malvado.

M.T.: Eu não sei.

R.C.: De robôs.

EU: Eu também não conheço essa história do Robô Malvado. (Falo para a M.T.)

R.C.: E dragões.

EU: Também gostas de histórias com robôs e dragões?

R.C.: Sim.

EU: Boa.

M.P.: Toda a gente tem de dizer rô.

EU: Olha e costumam ler histórias sozinhos, costumam?

A.D.: A L.R. e a M.L. sabem mais. Os outros não sabem nada.

EU: Isso não é verdade que eu já vi vocês a lerem muitas histórias.

(Interrompo a entrevista para pedir que o R.C. e o M.P. parem de brincar.)

EU: Vocês gostam de ler histórias sozinhos?

M.T.: Gostamos, gostamos...

EU: Gostas M.T.?

M.T.: Sim.

T.P.: Eu também gosto.

EU: E como é que vocês leem essas histórias?

M.T.: Nós sabemos.

R.C.: Com as professoras.

EU: E quando vocês estão... uma vez vi-te M.P., estavas na área da biblioteca e estavas a ler uma história. Eu acho que era aquela história do...

A.D.: Aquele que tem as cuecas, que tem as cuecas.

M.P.: O capitão cuecas.

EU: Não, não era essa história. Era uma história que vocês têm lá, muito bonita, de banda desenhada.

M.P.: Quê? Do capitão cuecas?

EU: Se calhar é a história do capitão cuecas, é.

R.C.: É.

M.T.: O capitão cuecas. (Ri-se.)

EU: E como é que vocês leem essa história?

R.C.: É com os adultos.

EU: Mas quando estão sozinhos?

R.C.: Com os adultos e sozinhos.

M.P.: Com os adultos e sozinhos?

EU: Mas quando estão sozinhos como é que leem essas histórias?

A.D.: Vendo e lendo.

EU: É A.D.?

M.P.: Vendo percebemos.

EU: Boa.

R.C.: E percebemos.

EU: Gostam mais de... gostam mais das histórias que vocês leem ou gostam mais de ouvir histórias lidas pelos adultos?

M.P.: As histórias tuas.

T.P.: Dos adultos.

R.C.: Dos adultos e nossas.

EU: Tu gostas das duas coisas...

M.P.: Sim.

A.D.: Eu também.

EU: E tu T.P., gostas mais de ser os adultos a contar as histórias ou gostas mais de ser tua a ler?

T.P.: Aaaa... gosto dos adultos a contar histórias.

EU: Gostas mais? Porquê T.P.?

M.P.: Por ti.

M.T.: Mónicaaaa.

EU: Porque é que gostas mais de ser os adultos?

T.P.: Porque as histórias são fantásticas.

EU: Porque as histórias são fantásticas, é?

M.P.: É.

A.D.: E as vezes nós não sabemos como é que são e depois a D.M ou a A.C. leem.
(Refere-se à educadora e à auxiliar de ação educativa.)

EU: Os adultos ajudam a ler, é?

R.C.: Sim, pois.

A.D.: E depois tentamos descobrir como era.

EU: E vocês depois começam a aprender também a ler, não é?

R.C.: Sim.

A.D.: Quando formos crescidos.

R.C.: Pois.

EU: Vocês ouvem primeiro a história e depois leem, é isso?

R.C.: Sim.

M.T.: Sim.

EU: E vocês acham que as histórias são importantes ou não são importantes?

R.C.: São.

TODOS: São.

EU: São R.C.?

R.C.: São.

EU: Acham todos que são importantes?

TODOS: Sim.

A.D.: Para descobrirmos coisas.

EU: Ah, para descobrirem coisas.

M.P.: Para descobrir coisas.

EU: Também achas que é para descobrirmos coisas?

R.C.: Sim.

EU: É? É só para descobrir coisas?

TODOS: Sim.

EU: Diz lá M.T., porque é que achas que as histórias são importantes?

(Silêncio.)

EU: Estavas a falar tão bem. Diz, não tenhas vergonha. Achas que são importantes ou não?

(A M.T. abana a cabeça para cima e para baixo.)

EU: Achas? E porquê? O que é que vocês aprendem com as histórias?

M.P.: Coisas novas.

EU: Que coisas novas?

M.P.: Coisas novas que nós não conhecemos.

EU: O quê? Palavras novas?

A.D.: Sim.

M.P.: Sim.

EU: Sim, palavras novas...

M.T.: Histórias novas.

EU: Também aprendem histórias novas.

A.D.: Bonecos novos.

EU: Sim, também aprendem bonecos novos, é? A ver e a desenhar bonecos novos?

M.T.: Áreas novas.

R.C.: Bonecos.

EU: Áreas novas?

R.C.: Bonecos. Disseram bonecos.

EU: Quais eram os bonecos que estavas a dizer que nós aprendemos?

M.T.: Da biblioteca.

EU: Quando vêm os livros, é?

R.C.: Sim.

EU: Olham para as histórias e tem lá imagens novas, é? E T.P., o que é que tu aprendes com as histórias? Achas que as histórias te ensinam coisas?

T.P.: Sim.

EU: Que coisas?

T.P.: Fazem-me feliz.

EU: Fazem-te feliz T.P., é?

T.P.: Sim.

EU: Porquê?

R.C.: E a mim triste.

EU: Fazem-te triste às vezes?

R.C.: Às vezes.

EU: Porquê que fazem-te triste?

R.C.: Porque são um bocadinho tristes.

EU: Todas as histórias ou algumas?

R.C.: Algumas.

M.T.: Algumas.

EU: Algumas histórias.

A.D.: E algumas são assustadoras.

T.P.: Alguma história... só uma história é assustadora.

A.D.: Aquela história que nós temos que são de vampiros e isso.

EU: É assustadora A.D.?

A.D.: É.

EU: E porque é que as histórias te fazem feliz T.P.?

T.P.: Aaaa...

EU: O T.P. disse que as histórias o fazem feliz, porque é que será que o fazem feliz?
Diz lá T.P.

M.T.: Porque são muito divertidas.

M.P.: E porque têm zombies.

EU: Diz lá T.P. O T.P. está a falar. T.P. diz lá.

T.P.: Porque aa.... As imagens fazem-me, fazem-me fazer rir.

EU: É? As imagens da história?

T.P.: Sim.

A.D.: As histórias que fazem-me fazer contente, fazem-me fazer divertir.

EU: É?

A.D.: É.

EU: Então há histórias que nos fazem felizes, é?

R.C.: Tristes e zangados.

EU: Outras que nos fazem tristes... ficar tristes e outras que nos fazem ficar zangados,
é?

R.C.: Sim.

EU: E vocês gostam de ouvir histórias novas?

TODOS: Sim.

EU: E também gostam de repetir as mesmas ou não?

A.D.: Adoramos, mas às vezes não me lembro.

EU: Às vezes não te lembras e ouves a história outra vez. é?

A.D.: Não.

M.T.: Aquelas dos...

EU: O quê M.T.? O que é que estavas a dizer?

A.D.: Não te lembras.

EU: Vocês então gostam de ouvir as histórias mais que uma vez, é isso?

TODOS: Siiiiim.

A.D.: Gostamos de 100 dias ou 100 dias ou mil.

M.P.: Ou mil.

M.T.: Ou mil histórias ou doze.

M.P.: Ou mil e cinco.

EU: Olha já acabámos a nossa entrevista.

R.C.: Porquê?

EU: Porque agora já tínhamos todas... vocês já responderam a todas as perguntas.

M.T.: Então vamos.

EU: Quero-vos agradecer. Obrigado por terem participado, está bem?

M.P.: Está bem.

EU: Foi muito importante.

M.P.: Está bem.

R.C.: Está bem.

EU: Obrigado.

Grupo D (participaram nesta entrevista as crianças: M.L., M.S., J.O., L.R. e M.R.)

EU: Olá Meninas. Estão boas?

TODAS: Sim.

EU: Preparadas para esta entrevista importante?

TODAS: Sim.

EU: Então a primeira pergunta que vos vou fazer é se gostam de ouvir histórias?

TODOS: Sim.

EU: Porque é que gostam de ouvir histórias?

M.L.: Porque nós gostamos de histórias e gostamos de ler.

J.O.: Gostamos de aprender também. Eu também gosto de aprender.

Com as histórias aprendes?

J.O.: Sim.

M.S.: Eu gosto das histórias porque eu vejo agora sempre à noite, antes de ir para a cama, histórias. E a minha mana também, porque ela me deu um marcador da Violleta.

EU: E és tu que lês as histórias ou é o teu pai e a tua mãe que leem as histórias?

M.S.: Eu vejo, mas não leio.

EU: Não lêes?

M.S.: Não.

EU: É o pai e a mãe que leem?

M.S.: Não.

EU: Então só vês as histórias é, gostas de ver?

M.S.: Sim.

EU: Muito bem. E tu L.R.?

L.R.: Eu gosto de ouvir histórias porque lá em casa tenho um cesto cheio de histórias. E a minha mana lê.

EU: A mana lê para ti, a sério?

L.R.: Sim.

EU: E tu gostas muito de ouvir histórias todos os dias?

L.R.: Sim.

(Paro para falar com uma das crianças sobre o seu comportamento)

EU: Porque é que gostas de ouvir histórias?

M.R.: A minha mãe lê.

EU: A tua mãe lê? E tu gostas?

M.R.: Não é a minha mãe é a minha mana. A minha mana.

EU: A mana lê histórias para ti à noite?

M.R.: Sim.

EU: Que tipo de histórias é que gostam de ler?

M.S.: O pézinho de feijão, eu adoro o pézinho de feijão.

M.R.: Eu também!

M.S.: E também adoro a do capuchinho vermelho e a dos 3 porquinhos.

EU: Gostas?

TODAS: Eu também!

EU: Que tipo de histórias é que gostas mais L.R.? De animais, de bruxas, de princesas, de dragões?

L.R.: Bruxas.

M.S.: E também gosto de histórias de bruxas e da estela.

M.R.: Eu também.

L.R.: E também gosto das histórias da Elsa.

M.S.: Eu também gosto das histórias da Elsa.

L.R.: Olha, tudo o que eu digo tu imitas. (Voltando-se para a M.S.)

EU: Deixem agora a L.R. acabar de falar.

L.R.: E gosto de princesas e do dragão.

EU: E tu J.O., que histórias é que gostas mais?

J.O.: Gosto da Aurora, da Cinderela, da Elsa, da Ana, também... (para a pensar)

L.R.: Eu também gosto de todas que ela está a dizer.

EU: Porque é que gostas dessas histórias?

J.O.: Gosto de todas as histórias.

M.S.: Eu também gosto de todas as que houver.

EU: Todas as que te leres?

M.L.: Eu também.

EU: E tu também M.L.?

M.L.: Eu gosto de todas.

TODAS: Eu também.

M.R.: Eu gosto muito das histórias.

EU: Gostam mais de ler histórias novas ou gostam de repetir sempre as mesmas histórias?

M.S.: Gostamos de repetir sempre as mesmas histórias. Aquele que tinha primeiro.

M.L.: E escolher outras.

M.S.: E novas e as mesmas, gostamos.

TODAS: Sim gostamos.

EU: E quando gostam muito de uma história gostam de ouvi-la mais que uma vez?

TODAS: Sim.

L.R.: Eu gosto muito do pé de feijão. A minha mana está sempre a ler.

M.R.: Eu também.

EU: E vocês costumam ler histórias sozinhas?

M.R.: Eu consigo ler histórias sozinhas.

M.L.: O meu mano já ensinou a L.R. a ler.

EU: Já ensinou a L.R. a ler? Já L.R.?

M.L.: Eu também sei ler.

EU: Como é que lêes?

M.S.: Então lê lá tudo aquilo o que está aqui escrito. (Apontando para o ecrã do computador)

M.L.: O quê?

EU: Deixem a M.L. falar. Como é que lêes as histórias, explica lá?

M.L.: Eu leio as histórias e depois explico. Eu depois presto atenção ao que o meu mano está a ler e eu trabalho. É por isso que sei ler.

M.S.: Eu também ouço a M.L. a ler e também leio.

EU: E lêes as histórias para os teus amigos é?

M.L.: Sim.

EU: E também gostas de ler histórias sozinha?

M.L.: Sim.

(Falam sobre as leituras)

EU: Eu já ouvi a L.R a contar histórias na área da biblioteca para os amigos. E leu muito bem.

M.S.: Eu também ouvi.

EU: Eu ouvi no outro dia. E agora tenho uma coisa importantíssima para vos perguntar. Vocês gostam mais de ouvir as histórias que os adultos leem ou gostam mais de ser vocês a ler para os vossos colegas?

M.L.: Eu gosto mais de ler para os colegas. Para a minha mãe, para o meu pai e para o meu mano. E o meu mano diz que é verdade.

EU: Diz que é verdade o quê?

M.S.: Eu gosto que os pais lêem.

M.L.: Que está escrito o que eu leio.

EU: Muito bem.

M.S.: Eu gosto que os meus pais me leiam as histórias. E a minha mana e a minha tia e todos da minha família, eu adoro que me leiam histórias.

EU: Adoras? Porquê M.S.?

M.S.: Porque eles leem muito bem, é tudo verdade.

EU: É tudo verdade.

L.R.: Mas é só nas histórias, não é em realidade. (Realidade)

EU: Explica lá isso que disseste L.R., que é só nas histórias não é na realidade.

L.R.: É só nas histórias não é em realidade.

EU: As coisas que estão nas histórias é só nas histórias?

L.R.: Sim, não há bruxas, nem há vampiros nem nada disso.

EU: Tu nunca viste nenhuma bruxa, pois não? Nem nenhum vampiro?

L.R.: Não existem.

EU: São o quê? São imaginados?

L.R.: É só nas ilustrações da história.

EU: Ah. É só nas histórias que existem bruxas?

M.S.: Pois. É só nas histórias.

L.R.: Ai, ai, ai. Estão-se a portar mal vão já para a sala.

EU: L.R., e tu gostas mais de ouvir histórias que os adultos leem ou gostas de ser tu a ler?

L.R.: Gosto de ser eu a ler.

M.L.: E eu também.

EU: Porquê L.R.? Explica lá.

L.R.: Porque leio muito bem.

M.L.: Para aprenderes a ler.

L.R.: Muito bem.

M.L.: E eu já sei ler.

L.R.: Eu também já sei ler, por isso é que eu gosto muito de ler.

M.S.: Eu também.

EU: Por isso é que gostas de ler para os amigos? (Dirijo-me à L.R.)

L.R.: Sim.

M.S.: Oh nocas toda pintada.

EU: E acham que as histórias são importantes ou não são importantes?

TODAS: São.

M.L.: São para aprendermos.

EU: Para aprendermos? É M.L.?

M.S.: A ler.

M.L.: E eu tenho um livro da escola primária.

EU: Tens? E já sabes ler tudo o que está lá escrito?

M.L.: Sim.

EU: Então digam lá porque é que as histórias são importantes?

L.R.: Porque nós sabemos ler.

J.O.: Para aprendermos a ler.

L.R.: E porque sabemos ler e temos de fazer um esforço para ler.

EU: Ah! E mais, porque é que são importantes? Acham que é só para aprendermos a ler?

TODOS: Sim.

EU: E vocês já leram tantas histórias e a educadora já vos leu tantas histórias. O que é que nós aprendemos com as histórias?

M.R.: A ler.

EU: Aprendemos a ler, é M.R.?

M.R.: É.

EU: E aprendemos mais o quê com as histórias?

M.S.: A não fazer barulho.

L.R.: A escutar os amigos a contar histórias.

EU: Porquê? Porque é que tu aprendes a escutar?

L.R.: Porque eu acho que as histórias são muito importantes.

EU: E porque quando ouvimos histórias estamos em silêncio não é?

TODOS: Sim.

EU: E estamos a escutar a pessoa que está a ler.

L.R.: Pois.

EU: E o que é que aprendemos mais? Diz lá J.O. Estás tão caladinha.

J.O.: Aprendemos a ler, também gosto que os pais me leiam.

EU: E o que é que aprendes quando os pais te leem?

J.O.: Aprende que as...(pausa) as pombas comem milho.

EU: Aprendeste que as pombas comem milho? Então aprendeste algumas coisas com as histórias. Quando lês uma história estás sempre a aprender coisas sobre os animais, é

J.O.?

J.O.: Sim.

EU: Muito bem. E têm mais alguma coisa a dizer sobre as histórias? Querem dizer mais alguma coisa?

J.O.: Eu ainda não acabei.

EU: Diz lá J.O.

J.O.: Eu também tenho sonhos bons.

EU: Tens sonhos bons J.O.? Quando lêes histórias?

J.O.: Sim.

M.S.: Uma vez tive um sonho mau.

EU: Por leres uma história, foi?

M.S.: Não. Uma vez eu vi um programa na televisão que tinha uns bichos que eu vi e sonhei, e eu pensei durante a noite que tinha lá esses bichos por isso é que fui para a cama do papá e da mamã.

EU: Foi por veres aquelas imagens que tu sonhaste M.S. foi? Às vezes pode acontecer isso. Termos sonhos bons ou maus por causa das histórias não é.

Querem dizer mais alguma coisa importante?

TODOS: Não.

EU: Então obrigado. E obrigado por terem participado nesta entrevista importante para o meu trabalho.