

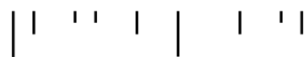


A importância da leitura/contagem de histórias na sala de atividades do Pré-Escolar

Inês Costa

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

2021-2022



A importância da leitura/contagem de histórias na sala de atividades do Pré-Escolar

Inês Costa

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

2021-2022

| | ' ' | | | ' ' |

DEDICATÓRIA

À minha sobrinha Leonor e ao meu sobrinho Guilherme.
Que um dia seja o vosso exemplo para mais tarde seguirem.

AGRADECIMENTOS

Aos meu pais e ao meu irmão Tiago, que foram a base essencial para chegar até aqui. Foram o meu maior apoio e estiveram sempre disponíveis para que conquistasse sempre o melhor. Amo-vos muito!

À minha cunhada Sara, que nunca deixou de acreditar que seria capaz de finalizar este grande percurso. Sobretudo por ter sido um exemplo. Um dia quero ser a excelente profissional que se tornou.

À minha família (avó, tios e primos) por se preocuparem e confiarem nas minhas capacidades.

Ao meu namorado Bruno por ter sido um grande companheiro durante toda esta jornada, por me ouvir e acima de tudo incentivar.

À minha melhor amiga Andréa, por todos os momentos de amizade e de partilha. Por toda a compreensão e carinho. Obrigada por esta amizade inigualável.

Às minhas amigas Sara e Micaella, pela companhia e apoio demonstrado ao longos destes intensos anos.

À professora Dalila, por toda a ajuda prestada e por exigir sempre o meu melhor.

Obrigada a toda a equipa educativa, que sempre me recebeu da melhor maneira possível. Sobretudo às educadoras cooperantes que me ensinaram aquilo que sei hoje.

Um enorme obrigada a todos!

RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), inserida do plano de estudos do Mestrado de Educação Pré-Escolar, do ano letivo 2021/2022, na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx).

O mesmo tem como objetivo a partilha e exposição de evidências e situações experienciadas ao longo da minha prática profissional de uma forma reflexiva e fundamentada. O período de intervenção decorreu de 18 de outubro a 18 de fevereiro, em contexto de educação pré-escolar, com crianças entre os 3 e os 6 anos.

Este trabalho adquire uma natureza investigativa, centrando-se no papel e importância da leitura/contagem de histórias nas crianças do presente contexto, surgindo assim o objetivo principal da investigação: compreender qual o papel dos livros e a leitura/contagem de histórias, bem como a sua importância na sala de atividades de educação pré-escolar.

A investigação trata-se de um estudo de caso, de cariz qualitativo, onde foram utilizados diversos instrumentos e técnicas de recolha de dados, tais como: observação, entrevista à educadora cooperante e às crianças e questionários às famílias. A metodologia de análise de dados utilizada foi a análise de conteúdo e a construção de gráficos e tabelas.

Os resultados obtidos demonstraram que as crianças têm bons hábitos de leitura tanto em casa como no jardim de infância. As famílias e a educadora cooperante reconhecem a importância que a leitura/contagem de histórias tem nas crianças, afirmando que contribui positivamente para o seu desenvolvimento e aprendizagem a nível linguístico e cognitivo.

O relatório é acompanhado por um portefólio de aprendizagem, onde constam todas as reflexões realizadas no decorrer da prática profissional, registos de observação e planificação de atividades.

Palavras-chave: Prática Profissional Supervisionada; Pré-Escolar; Livros; Leitura/Contagem de histórias.

ABSTRACT

This report was written within the scope of the curricular unit Supervised Professional Practice II (PPSII), part of the study plan of the Master's Degree in Pre-School Education, school year 2021/2022, Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx).

This article aims at sharing and exposing evidence and situations experienced during my professional practice in a reflective and grounded way. The intervention period took place from October 18 to February 18, in a preschool education setting, with children aged 3 to 6 years old.

This work has an investigative nature, focusing on the role and importance of reading/storytelling for children in this context, thus emerging the main objective of the research: to understand the role of books and reading/storytelling, as well as their importance in the preschool education activity room.

The research is a qualitative case study, where several data collection tools and techniques were used, such as observation, interviews with the cooperating teacher and children, and questionnaires with families. The data analysis methodology used was content analysis and the construction of graphs and tables.

The results obtained showed that children have good reading habits both at home and in kindergarten. Families and the cooperating educator recognize the importance that reading/storytelling has on children, stating that it contributes positively to their development and learning at the linguistic and cognitive level.

The report is accompanied by a learning portfolio, which includes all the reflections made during the professional practice, observation records and activity planning.

Keywords: Supervised Professional Practice; Preschool; Books; Reading/Storytelling.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	1
2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA	3
2.1. Caracterização do contexto socioeducativo	4
2.2. Caracterização da equipa educativa	5
2.3. Caracterização do ambiente educativo	6
2.4. Caracterização do grupo de crianças	9
2.5. Caracterização das famílias	11
3. ANÁLISE REFLEXIVA DE INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	14
3.1. Intenções para a ação	15
3.2. Processo de intervenção da PPS.....	17
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	20
4.1. Identificação e fundamentação da problemática	21
4.2. Revisão da literatura sobre a problemática	23
4.2.1. A importância da leitura/contagem de histórias na educação pré-escolar ..23	
4.3. Roteiro Ético e Metodológico.....	27
4.3.1. Natureza da Investigação	27
4.3.2. Métodos e técnicas utilizadas	28
4.3.3. Roteiro ético	29
4.4. Apresentação e discussão dos resultados	30
4.4.1 Análise dos dados da entrevista às crianças	30
4.4.2 Análise dos dados dos questionários aos Encarregados de Educação	36
4.4.3 Análise dos dados da entrevista à educadora cooperante	43
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA	47
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS.....	53
ANEXOS	57
ANEXO A. Planta da Sala	58
ANEXO B. Roteiro ético na investigação	60
ANEXO C. Consentimento informado para a realização das entrevistas às crianças ..67	
ANEXO D. Entrevista realizada às crianças	69

ANEXO E. Questionário realizado aos Encarregados de Educação	71
ANEXO F. Guião da entrevista realizada à educadora cooperante.....	74
ANEXO G. Respostas à entrevista realizada à educadora cooperante.....	77
ANEXO H. Análise de conteúdo da entrevista à educadora cooperante.....	83
ANEXO I. Portefólio de Avaliação	87

LISTA DE ABREVIATURAS

APEI	Associação de Profissionais de Educação de Infância
CAF	Componente de Apoio à Família
ESELx	Escola Superior de Educação de Lisboa
PPS	Prática Profissional Supervisionada
PPSII	Prática Profissional Supervisionada II

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Preferências das crianças pelo tipo de histórias	32
Gráfico 2. Respostas das crianças quanto ao modo como contam histórias	33
Gráfico 3. Respostas das crianças quanto à sua preferência no projeto "Livros Vai e Vem"	35
Gráfico 4. Frequência com que as famílias lêem/contam histórias aos seus filhos	37
Gráfico 5. Frequência com que os familiares compram livros aos seus filhos	39
Gráfico 6. Preferência de livros das crianças.....	40

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Motivos pelos quais as crianças gostam de ouvir histórias	32
Tabela 2. O que as crianças aprendem quando lhes contam histórias	34
Tabela 3. Critérios de seleção e compra de livros	38
Tabela 4. Vantagens da articulação entre o Jardim de Infância e as famílias, relativamente ao projeto: "Livros Vai e Vem"	41
Tabela 5. Importância dada aos livros e histórias, pelos familiares	43

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' |

O presente relatório evidencia o percurso realizado, no âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). A PPS foi realizada numa Instituição Pública, durante quinze semanas.

O relatório contempla a partilha e exposição de evidências e situações experienciadas ao longo da minha prática profissional de uma forma reflexiva e fundamentada.

A presente investigação tem como tema: A importância da leitura/contagem de histórias na sala de atividades de educação pré-escolar, tendo sido desenvolvida com todo o grupo de crianças pertencentes à sala onde realizei a minha intervenção.

Este tema possui grande relevância, uma vez que permite a descoberta do mundo onde o que é ficção e o que é real se misturam, dando à criança a oportunidade e a capacidade de imaginar para além do real. Desta forma, a leitura/contagem de histórias na educação do pré-escolar constitui uma excelente ferramenta para que as crianças estejam sujeitas a múltiplas explorações e aprendizagens (Velooso & Riscado, 2002).

No que concerne à estruturação do trabalho, o mesmo é composto por cinco capítulos: (i) Caracterização de uma ação educativa contextualizada: onde é feita a caracterização do meio envolvente, do contexto socioeducativo, da equipa educativa, das crianças e das famílias. Neste capítulo, também se caracteriza o ambiente educativo (materiais, organização do tempo e rotinas); (ii) Análise reflexiva da Intervenção em JI: onde apresenta as minhas intenções para a ação considerando as crianças, as famílias e a equipa educativa, partindo da caracterização do grupo, realizada no capítulo anterior e, por fim, o processo de intervenção; (iii) Introdução à investigação em Jardim de Infância: identifica-se e fundamenta-se a problemática em estudo e a revisão da literatura da mesma. A metodologia utilizada, assim como os instrumentos e técnicas de recolha de dados também se encontram neste capítulo, assim como o roteiro ético; (iv) Construção da profissionalidade docente como educadora de infância em contexto e, por último, (v) Considerações finais: onde caracterizo a repercussão e o contributo que a prática profissional teve na construção da minha identidade profissional.

É de referir que, ao longo do relatório, os rostos e nomes das crianças e de todas as pessoas intervenientes são protegidos, sendo apenas identificados por letras do abecedário.

2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' |

Neste primeiro capítulo, apresenta-se a caracterização do contexto socioeducativo no qual realizei a minha prática. Para tal, recorri ao Plano Curricular de Sala da instituição em questão, o que me permitiu obter informações relevantes acerca da mesma. Recorri também aos registos que realizei diariamente, decorrentes da minha observação, sendo assim capaz de caracterizar o ambiente educativo, o grupo de crianças e a equipa educativa.

2.1. Caracterização do contexto socioeducativo

Meio envolvente

A organização socioeducativa localiza-se na freguesia de Santo António, pertencente à cidade de Lisboa. Apresenta-se num espaço provisório, contendo instalações temporárias.

A área exterior circundante é um espaço de traseiras e serviços municipais de higiene urbana. No local onde está inserida a instituição, existem também alguns recursos como um jardim e um parque (possibilitando a realização de algumas atividades com as crianças no exterior da instituição) e cafés. Perto da organização educativa, existem passeadeiras, lombas, estacionamento e meios de transporte públicos, facilitando o acesso à mesma.

Contexto socioeducativo

A organização socioeducativa foi contruída nos anos cinquenta e, obedecendo ao modelo da época, é constituída por duas alas distintas (antigamente destinadas à separação de géneros feminino e masculino). Após alguns anos, as alas dividem-se entre o 1º ciclo do Ensino Básico e a Educação Pré-Escolar.

De momento, o edifício encontra-se em obras, pelo que a Prática Profissional Supervisionada II foi realizada em instalações provisórias, como suprarreferido.

A intervenção educativa desta instituição tem como objetivo proporcionar as melhores oportunidades, aprendizagens e descobertas, ajudando a criança a desenvolver: confiança; cooperação; comunicação; curiosidade; criatividade e conhecimentos.

No que diz respeito às instalações provisórias do edifício, o mesmo contém divisões que correspondem a diversas salas distribuídas por dois pisos, para

funcionamento do 1.º ciclo (seis grupos) e da educação pré-escolar (dois grupos). Contém também uma cozinha e espaço de refeições, três instalações sanitárias (duas para o uso de crianças de cada valência e uma para o uso dos adultos), uma sala para professores e educadores, uma sala para auxiliares de ação educativa e uma sala CAF (Componente de Apoio à Família). No exterior, existe um pátio com uma parte coberta e outra descoberta, contendo alguns brinquedos, triciclos, escorregas, entre outros.

Relativamente ao modelo de ensino-aprendizagem, não é aplicado um modelo pedagógico concreto de forma total em que sejam implementadas as diversas etapas do mesmo. O princípio base em que se fundamenta a vivência do grupo é no centrar as atividades num lançamento e avaliação coletivos, com a metodologia da pedagogia de projeto. Pretende-se essencialmente que as crianças tenham, com os adultos da sala, um ambiente favorecedor da autorregulação gradual. A criança irá, por etapas delineadas pelo adulto/grupo, tornando-se mais responsável pelas suas atividades e com os mais restantes colegas que serão coadjuvantes, estimulando o seu sentido crítico, colaborando na avaliação e reflexão. Constrói-se um grupo incentivado a possibilitar a capacidade de autoanálise e estimular a sua capacidade reflexiva individual.

Apesar das diferentes características e interesses etários, pretende-se que as crianças tenham a oportunidade de ter vivências, atividades semelhantes e situações em comum. As atividades realizadas são sugeridas pelos adultos e pelas crianças e pretende-se que estas adquiram consciência da importância do seu envolvimento na organização do tempo e espaço letivos. Considera-se igualmente fundamental integrar o grupo numa dinâmica de regulação contínua das aprendizagens, em que a criança adquira uma maior autonomia possível enquadrada no prazer de descoberta de diversas atividades, através da integração das responsabilidades de sala e partilha de vivências.

2.2. Caracterização da equipa educativa

Em relação à equipa educativa da instituição, a mesma é composta por uma coordenadora, duas educadoras de infância, quatro ajudantes de ação educativa, duas auxiliares de educação, uma cozinheira e três ajudantes auxiliares. A Componente de Apoio à Família é assegurada por monitores e uma auxiliar de limpeza, com o horário das 8h às 9h e das 15h30m às 19h.

Com alguma frequência, são realizadas reuniões entre os vários elementos da equipa educativa, promovendo a partilha de ideias e opiniões, apostando numa boa comunicação entre todos.

Na sala onde realizei a minha prática, existe uma educadora e uma ajudante de ação educativa permanentes.

Para além da educadora e da ajudante de ação educativa, existem ainda visitas semanais de uma Terapeuta da fala (às quintas-feiras). Embora estas sessões não sejam organizadas e dinamizadas pela educadora, a mesma intervém quando necessário, em prol do melhor funcionamento das mesmas (chamando, por exemplo, à atenção de algumas crianças quando não estão a ouvir o/a professor/a).

A relação entre a equipa educativa caracteriza-se como uma relação de partilha e entrelaçada, potenciando o bom desenvolvimento das crianças, num ambiente calmo e acolhedor. As ajudantes de ação educativa também demonstram um papel ativo dentro da sala de atividades, na medida em que propõem atividades e contribuem com ideias, partindo sempre do diálogo. Segundo Hargreaves (1998), os profissionais devem manter um trabalho colaborativo, onde são partilhadas diversas ideias e compará-las. Assim, não só a equipa educativa é beneficiada como também as crianças, traduzindo-se numa educação eficaz.

2.3. Caracterização do ambiente educativo

O ambiente educativo é um contexto formal, organizado pela educadora, de acordo com os objetivos e finalidades do mesmo, com o intuito de proporcionar a aquisição de novas aprendizagens e, por consequência, o desenvolvimento das crianças a diversos níveis. No decorrer deste processo de organização a educadora deve valorizar os interesses e necessidades das crianças, adaptando a sua prática. Os mesmos autores referem que o ambiente educativo deve ser um espaço aberto, flexível, amplo, adaptável e mutável de acordo com as necessidades das crianças (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015).

Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) referem que a divisão das salas de atividades por áreas distintas, faz com que a criança adquira poder de escolha e encare o mundo de diferentes ângulos, promovendo a aprendizagem ativa.

Desta forma, a sala de atividades encontra-se dividida em áreas de atividade diferenciadas cf. Anexo A). Em cada espaço organizado existe a identificação de quantas crianças podem brincar, ilustrado por desenhos (figura humana) por eles

realizados que compõem as palavras designadoras da área: o espaço do tapete (construções e carros), espaço da biblioteca; espaço da casinha; espaço das mesas (atividades de expressão plástica; jogos de mesa e trabalhos diversos):

- **Espaço do tapete**

O espaço do tapete é onde se reúnem diariamente para conversar, ouvir uma história, cantar uma canção, repetir uma lengalenga, entre outros. Assim, pretende-se que as crianças desenvolvam a linguagem oral, partilhem experiências, fomentando o diálogo, conheçam aspetos importantes inerentes à rotina diária ou às atividades do dia e reconheçam e identifiquem a zona do tapete como um espaço de reunião do grupo.

Nos restantes momentos do dia, o espaço do tapete serve de apoio para as seguintes atividades:

- **Construções e carros:** Espaço usado para as construções de legos e puzzles onde as crianças contactam com diferentes materiais de construção, desenvolvem a capacidade de observação e imaginação, correspondem a uma ordem lógica de encaixes simples, desenvolvem a motricidade fina, a lógica e a capacidade de associação.

- **Espaço da casinha**

Contém uma cozinha, uma mesa, quatro cadeiras, alimentos de plástico e vários utensílios de cozinha. Inclui também um espaço de teatro de fantoches de dedo.

- **Espaço das mesas**

Espaço onde ocorrem as atividades de Expressão Plástica: desenho, pintura, rasgagem, colagem, modelagem, recorrendo a técnicas diversificadas. Desta forma, as crianças exploram vários materiais de expressão plástica, assim como novas técnicas; desenvolvem a criatividade e imaginação; desenvolvem a motricidade fina e o seu sentido estético e artístico. E também ocorrem atividades de escrita.

Os materiais (lápiz de cor, lápis de cera, marcadores de feltro, lápis de carvão, entre outros), são guardados num armário situado na sala para o efeito, de fácil acesso por parte das crianças.

Jogos de mesa: legos, jogos de encaixe. Colocados no móvel situado atrás da mesa. Incluem jogos calmos (puzzles, lotos, dominós, encaixes, sequências lógicas, etc.) e jogos de construção (blocos diversos, figuras de

bonecos, animais, etc.). Estas atividades permitem que a criança desenvolva competências como a coordenação óculo-manual, a motricidade fina, a classificação e a seriação, o respeito pelos outros e o trabalho colaborativo.

Os materiais são variados e na sua maioria de boa qualidade, mas predominantemente com vários anos de manuseio. Seria útil existir mais instrumentos musicais e algum material para a introdução às ciências, assim como um quadro para possíveis projeções, desenhos e imagens.

Relativamente ao espaço em geral, o mesmo apresenta boa luminosidade e arejamento; acesso direto ao recreio e configuração retangular propiciadora de bons ângulos de visão. Não obstante, também apresenta aspetos menos positivos: estrutura com evidentes fragilidades; deficiente impermeabilização e ausência de espaço para arrumações.

É de salientar que é de extrema importância que o ambiente educativo seja um espaço lúdico com dinamismo e aberto a romper/alterar com algumas rotinas caso seja interessante e motivador para as crianças.

No que respeita ao tempo e rotinas, estes revelam-se bastante importantes como uma forma de estruturação de sequências temporais (criação de rotinas) que possibilita à criança uma antecipação e consciência do que irá surgir, não a deixando, por isso, ansiosa e insegura por não conseguir prever o que irá fazer, isto é, caracteriza-se por ser uma rotina calma e previsível pelas crianças. Desta forma, a rotina facilita as aprendizagens de cada criança, uma vez que irão começar a apropriar-se do espaço que a rodeia e da própria sucessão de acontecimentos, ganhando, assim, autonomia e controlo sobre o tempo.

De acordo com Hohmann e Weikart (2007, p. 224), as rotinas servem como uma espécie de apoio às crianças, visto que oferecem uma sucessão de situações previsíveis para que possam compreender e aprender a lidar com as mesmas. Para além disso, a rotina possibilita o desenvolvimento da autonomia nas escolhas dos seus interesses e nas tomadas de decisões, bem como a evolução da autossuficiência de cada um, na resolução de conflitos que se possam manifestar.

O *dia tipo* começa às 8h00 e até às 9h00 decorre o acolhimento no recreio com o CAF. Às 9h00 o acolhimento decorre na sala, onde as crianças exploram as diversas áreas da sala até às 9h30. A partir desta hora, o grupo reúne-se no tapete da sala, onde comem o reforço da manhã; ocorrem conversas, jogos e/ou canções e a leitura de histórias. Os momentos de leitura de histórias normalmente acontecem às terças-feiras

e são bastante apreciados pelas crianças. Demonstrem sempre bastante interesse e revelam grande concentração e foco no momento.

Até às 11h30 decorrem as atividades orientadas (em grande grupo) e deslocam-se para o recreio (momento livre, exterior à sala). De seguida, arrumam a sala, fazem a higiene e deslocam-se para o refeitório, para o almoço que decorre até às 12h30. Do 12h30 até às 14h permanecem no recreio e após essa hora, retornam à sala. As crianças mais novas (três e quatro anos) frequentam a hora do repouso que finda às 15h30, enquanto que as mais velhas (cinco e seis anos) realizam atividades orientadas. A partir das 15h30 até às 19h00 as crianças são acompanhadas pelo CAF.

Para além das atividades elaboradas de acordo com projetos, efemérides calendarizadas, entre outras, existem também atividades fixas com dias destinados: segunda-feira – “manhã da educação física”; terça-feira – “manhã da história da semana”; quarta-feira – “manhã da música”; quinta-feira – “manhã da pessoa admirável”; sexta-feira – “manhã do jardim ou cinema”.

Na entrevista realizada à educadora cooperante, a mesma refere que estes dias fixos são importantes: “Acredito nos dias fixos (cada dia tem uma temática) por duas razões: dá-lhes rotinas e seguranças e conseguimos perceber quais são os dias que eles mais gostam e ajuda-nos a disciplinar (ajuda-nos a ser mais abrangentes nas áreas que queremos desenvolver com eles).”

2.4. Caracterização do grupo de crianças

O grupo é constituído por vinte e uma crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos e relativamente desequilibrado em termos de género, sendo treze crianças do sexo feminino e oito do sexo masculino. Este grupo caracteriza-se por ser heterogéneo no que respeita à idade, contendo três crianças nascidas em 2015, dez crianças nascidas em 2016, quatro crianças nascidas em 2017 e três crianças nascidas em 2018.

É um grupo de crianças ativas, interessadas e bem-dispostas que aderem com entusiasmo às atividades propostas pela educadora, assim como gostam bastante de colaborar entre si.

O grupo tem uma boa relação com os adultos e o sentido de colaboração e partilha entre crianças, que já estavam integradas com as crianças novas, é bastante evidente:

“(…) tenho observado que o grupo se caracteriza essencialmente por se entreatujadar e cooperar uns com os outros, nomeadamente as crianças mais velhas que procuram sempre auxiliar as mais novas, seja em pequenas tarefas básicas como ir à casa de banho, como na realização de determinadas atividades ou até mesmo na exploração de jogos.” (Reflexão semanal 3 – 01 a 05 de novembro).

Gostam de conversar e de partilhar novidades (maior parte delas sobre o fim-de-semana), ideias e interrogações:

“Depois, contam as novidades do fim-de-semana, bastante entusiasmados. A M. conta o seu fim-de-semana pormenorizadamente, de uma forma sequencial, começando pelo pequeno almoço até às atividades que realizou.

M: “O meu fim-de-semana foi grande!” (Registo de observação N°24).

São muito poucas as que se dispersam, sendo a sua capacidade coletiva de atenção/concentração um bom prenúncio. As regras da sala e a rotina diária já estão interiorizadas coletivamente, apenas necessitam da sua capacidade de memorização e distribuição diária individual.

Na sua grande maioria, são crianças autónomas na resolução das suas necessidades diárias, no entanto algumas crianças ainda manifestam algumas dificuldades a este nível, nomeadamente as mais novas, pelo que também são auxiliadas pelos colegas mais velhos.

Identificam-se a si próprias e aos outros como elementos do grupo e têm bem integrada a dinâmica da sala, o que também facilita as adaptações individuais.

Apesar da diferença de idades e as suas particularidades aparentes entre os três, os quatro e os cinco anos, o grupo constitui-se com harmonia, descobrindo a capacidade de gerir e criar o seu próprio espaço (o saber brincar/saber estar na sala para a desfrutar em pleno).

É cada vez menos notório que as crianças mais novas, com as suas atitudes no brincar em geral, no faz-de-conta, nas conversas e interesses, suscitem alguns processos mais morosos de “rentabilizar” o tempo e o espaço na sala, assim como por vezes a dinâmica da distribuição das crianças nas diversas áreas, criando alguns pequenos atritos e conflitos.

A importância revelada pela maioria das crianças mais velhas em seguirem a distribuição do espaço em atividade lúdica (pensada e concretizada em parceria com os adultos), vai-se impondo como regra de gestão do espaço e do tempo na estrutura do grupo e da sala. Sendo esta exemplificada aos mais novos através da própria gestão dos mais crescidos.

Relativamente às áreas da sala, não se revelam áreas menos exploradas pelas crianças, para além do desenho e pintura livre, pois todas são dinamizadas e as crianças demonstram interesse por todas, à exceção da referida anteriormente.

A expressão plástica é uma área de grande interesse do grupo, sendo que gostam de ter referências ou pistas, mas conseguem ser criativos nas suas concretizações.

Na motricidade fina e na global começam a observar-se particularidades de maior desenvoltura ou menos habilidade motora, mas nada que possa desencadear grandes preocupações nem que estas se destaquem positiva ou negativamente no grupo.

O grupo não revela, na sua globalidade, problemas de comportamento. Apenas se salientam algumas tentativas desafiadoras perante regras gerais, de duas crianças, mas que são por isso mesmo abordadas com eles consoante as suas posturas mais rebeldes ou contraditórias e a que o grupo já está habituado e desvaloriza ou não dá importância. Estas atitudes e posturas contraditórias são, por exemplo, continuar repetitivamente a fazer algo que a educadora pediu para não fazer, como falar com o colega quando a educadora está a falar com o grupo, entre outras).

O grande grupo tem boa distribuição espacial e rapidamente se sabe auto gerir na distribuição espacial nas áreas da sala. Também gostam de partilhar brincadeiras no espaço exterior (recreio). As novas crianças integradas no grupo solicitam a atenção dos adultos tanto no decorrer das atividades dirigidas, bem como nas tarefas de higiene e alimentação.

2.5. Caracterização das famílias

No que concerne às famílias das crianças, todas nasceram em Portugal, à exceção de três crianças que têm dupla nacionalidade devido aos seus progenitores serem de nacionalidade brasileira, coreana e nepalesa. As restantes, assim como os seus (ambos) progenitores, são de naturalidade portuguesa.

No grupo apenas três crianças não residem na freguesia ou freguesias circundantes ao Jardim-de-Infância, mas por motivos de trabalho de um dos progenitores e/ou por terem familiares a residir perto, esta localização foi motivadora da sua inscrição.

Todas as crianças residem com ambos os progenitores, exceto quatro que residem com um único progenitor e duas com guarda partilhada. Catorze crianças têm irmãos e seis são filhos únicos. Refira-se também que predominam os irmãos mais velhos em relação a mais novos, sendo estes sobretudo do sexo masculino.

Ao nível de habilitações académicas dos progenitores, sete concluíram o Mestrado/Doutoramento; dezanove apresentam Licenciatura e/ou pós-graduação; dois com Bacharelato; nove frequentaram o 11º/12º ano; dois concluíram o 2º e 3º Ciclo e apenas um não identificado. Assim, constata-se que as habilitações literárias dos pais situam-se na sua maioria entre a licenciatura e/ou pós-graduação, revelando-se menor os que tem formação ao nível do 2º e 3º ciclos e Bacharelato.

No que diz respeito à relação escola-família, a educadora promove bastante a participação das famílias através de reuniões e atividades realizadas em contexto de sala, conhecendo, assim, a sua importância para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Existe também um caderno amarelo para cada criança, servindo de meio de comunicação entre as famílias e a escola, assim como a partilha de fotografias:

“Antes do Covid-19, as famílias eram convidadas a estarem presentes no dia do Pai, no dia da Mãe, no dia da alimentação, nestes dias comemorativos. Curiosamente, agora só são convidados no dia da festa de final de ano, embora se mantenha sempre o contacto. A partilha de álbuns das fotografias por período também contribui para que os pais estejam sempre envolvidos. Continuamos a manter o caderno dos recados e o e-mail.” (Entrevista à educadora cooperante).

Esta relação escola-família, fará com que os/as educadores/as conheçam melhor as características e necessidades das famílias, conseguindo assim uma maior aproximação da cultura da escola à comunidade (Zenhas, s.d.).

Numa mesma perspetiva, Baum e Swick (2008) referem que os/as educadores/as devem ver as famílias como parceiros no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A relação entre as famílias e a escola torna-se, assim, uma mais valia para as crianças, na medida em que os pais são informados sobre toda a dinâmica envolvente ao longo do ano letivo, assim como também podem participar e sugerir novas estratégias que, na sua opinião, favoreçam as crianças. A participação assídua das famílias, não apenas nas reuniões de pais, permitirá ao educador recolher variadas informações sobre o contexto familiar de cada criança, facilitando a sua compreensão da mesma ao nível de comportamentos, dificuldades, capacidades e competências, bem como uma adequação da sua prática (Zenhas, s.d.).”

3. ANÁLISE REFLEXIVA DE INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' '' | | ' ''

Neste segundo capítulo são apresentadas as intencionalidades que orientaram a minha ação no decorrer da Prática Profissional Supervisionada II, no que respeita às crianças, às famílias e à equipa educativa.

3.1. Intenções para a ação

É de salientar que para a elaboração e definição das minhas intenções, foi necessário observar atentamente e conhecer melhor o grupo de crianças com o qual contactei diariamente, assim como todo o meio envolvente, desde o ambiente educativo à equipa. Desta forma e partindo da caracterização do grupo, defini as minhas intenções.

Com as crianças

Relativamente às minhas intenções com o grupo de crianças, pretendi: (i) estabelecer relações de afetividade, confiança e respeito; (ii) promover e contribuir para a existência de momentos de partilha, cooperação e entreatajuda entre todos; (iii) respeitar o ritmo e as características individuais de cada criança, assim como a rotina diária estabelecida e (iv) proporcionar atividades valorizando a curiosidade e os interesses das crianças.

De acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), as “relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo.” (p.9). Assim, estabeleci a minha primeira intenção, de forma a que as crianças ao longo do tempo se sentissem confortáveis com a minha presença e, mais tarde, pudessem estabelecer relações de confiança e respeito, fruto das interações e de atitudes responsivas da minha parte.

Ao longo da minha intervenção, também tencionei proporcionar momentos de partilha, cooperação e entreatajuda entre todos. Ainda que seja um grupo de crianças bastante cooperativo, onde as crianças mais velhas procuram sempre auxiliar as mais novas, tencionei que a minha intervenção seja também um contributo a esse nível.

A interação e a cooperação entre as crianças, permitem que estas aprendam tanto com os colegas como com o/a educador/a. Ao proporcionar e demonstrar estes valores ao longo da minha prática para com as crianças, estou de um mesmo modo a contribuir para que as mesmas reconheçam a importância desses mesmos valores e se apropriem deles.

Respeitar o ritmo e as características individuais de cada criança, assim como a rotina diária estabelecida, também foi uma intenção por mim estabelecida. Sendo um grupo heterogéneo no que concerne às faixas etárias, foi também necessário adequar a minha ação pedagógica ao ritmo de aprendizagem de cada criança, falando, assim, de diferenciação pedagógica.

Guedes (2014), afirma que a diferenciação pedagógica passa por um currículo comum a todos, respeitando o tempo e o modo de aprendizagem de cada criança. Acabando, assim, com a ideia de realizar atividades direcionadas para todas as crianças ao mesmo tempo, da mesma forma, e optar por realizar atividades adaptadas às capacidades de cada criança, com o objetivo de as colocar numa situação de aprendizagem mais favorável.

Através da diferenciação pedagógica, os/as educadores/as desenvolvem uma intervenção mais individualizada, tendo em conta não só os ritmos e necessidades de aprendizagem das crianças, mas também dos seus interesses, onde as mesmas se poderão sentir mais motivadas, contribuindo para um ambiente em sala mais positivo e produtivo, revelando-se, assim, como um aspeto bastante importante para o sucesso educativo das crianças (Tomlinson & Allan, 2002).

Ao observar e interagir com o grupo, pude conhecer melhor os seus interesses, curiosidades e necessidades. Desta forma surgiu como minha intenção: proporcionar atividades valorizando a curiosidade e os interesses das crianças, uma vez que se as atividades propostas fossem ao encontro dos interesses das crianças, iriam suscitar motivação e, conseqüentemente, um melhor empenho na realização das tarefas.

Com a equipa educativa

No que respeita à equipa educativa, considero que a cooperação tendo por base a comunicação é um dos fatores mais importantes quando se fala em trabalho de equipa, criando desta forma um ambiente favorável e propício ao bem-estar das crianças. Assim, constituem-se como intenções: (i) estabelecer uma relação de proximidade, confiança e partilha baseada no diálogo e (ii) cooperar com todos os elementos nos vários momentos do dia.

Matos, Vicente, Alves e Figueira (2015), afirmam que o trabalho em equipa é “um trabalho assente na aprendizagem partilhada, na formação, na auto reflexividade” (p. 20) e na disponibilidade para se trabalhar em conjunto.

Na minha perspetiva, ao criar relações positivas de proximidade, confiança e partilha, encontro-me mais próxima de conhecer as capacidades e métodos de trabalho da equipa educativa, conhecer e respeitar as suas conceções e partilhar saberes e experiências.

Durante a minha intervenção, pretendi também cooperar com todos os elementos da equipa, nomeadamente a educadora e a ajudante de ação educativa, uma vez que estabeleço uma relação diária mais próxima.

Com as famílias

No que concerne às famílias, estabeleci como intenções: (i) promover a participação das famílias nas atividades das crianças e (ii) dar a conhecer as aprendizagens das crianças.

Assim, tencionei envolver as famílias nas atividades que propus ao grupo de crianças, criando estratégias de colaboração com as mesmas, de forma a estabelecer uma relação de proximidade entre escola-família.

Tal como referido no capítulo anterior, considero que a participação das famílias é um fator fulcral para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, promovendo o bem-estar e envolvimento de todos. (Hohmann & Weikart, 2003).

O envolvimento das famílias faz com que os/as educadores/as conheçam melhor as características e necessidades das mesmas, conseguindo, desta forma, uma maior aproximação da cultura da escola à comunidade (Zenhas, s.d.).

Numa mesma perspetiva, de acordo com Rocha (2005), a participação das famílias promove a aprendizagem, a motivação e o desenvolvimento das crianças, sendo estes fatores contribuidores para o êxito escolar e a existência de atitudes positivas relativas à aprendizagem. A motivação, promovida pela presença da família, faz com que aumente na criança a sua confiança e autoestima.

Para as famílias “é uma forma de compreender melhor o processo escolar e poder apoiar de forma mais eficaz os seus filhos.” (Rocha, 2005, p. 25).

3.2. Processo de intervenção da PPS

Ao longo da minha prática profissional, procurei sobretudo agir conforme as intencionalidades que defini anteriormente.

Assim sendo, relativamente à minha primeira intenção com o grupo de crianças relacionada com a criação de relações de afetividade, confiança e respeito, a mesma

passou por uma expectável evolução. As primeiras relações foram bastante positivas e da vontade e interesse das crianças, como aconteceu no primeiro dia da minha prática, enquanto brincavam nas diferentes áreas da sala:

“Algumas demonstraram estar um pouco apreensivas e outras quiseram estabelecer as primeiras relações, aproximando-se de mim:

BR:”É um jardim!” – diz o BR. mostrando-me a sua construção de legos.

B:”Olha aqui! É uma barata.” – diz a B. mostrando-me a imagem de um livro.”

(Registo de observação N°1).

Para além de ter participado nas brincadeiras das crianças, nas suas rotinas e em variadas atividades, mostrei-me sempre disponível para as auxiliar em qualquer dificuldade, demonstrando ser alguém confiável.

A comunicação foi fulcral para a aproximação entre mim e as crianças, assim como o afeto e carinho que fui demonstrando pelas mesmas. Foi notória toda a evolução da minha relação com grupo:

“Sendo o meu último dia de prática, o grupo demonstrou algum descontentamento pela minha futura ausência. O R. dirigiu-se a mim e perguntou: “E agora? Com quem é que vamos fazer projetos e estudar mais animais?”. Após esta questão, esbocei um sorriso e senti que o meu “dever” foi cumprido.” (Registo de observação N° 206).

Promover e contribuir para a existência de momentos de partilha, cooperação e entreajuda entre todos, também foi algo que esteve muito presente. Em momentos de exploração das diversas áreas da sala de atividades, quando as crianças mostravam interesse pelo mesmo jogo, tentei sempre que compreendessem que podiam partilhar e trabalhar em equipa, através do diálogo. Procurei dinamizar atividades onde estes três fatores (partilha, cooperação e entreajuda) fizessem parte da ação, como por exemplo formando jogos de equipas em diversas aulas de expressão motora e ao construir um puzzle com menos conjuntos do que o número dos elementos de um grupo para que se pudessem ajudar e partilhar as diferentes peças, chegando ao produto final.

Durante a minha prática, procurei sempre adaptar as atividades orientadas tendo em conta a faixa etária, o ritmo e as características de cada criança. Como por exemplo nas aulas de expressão motora, onde aumentava o grau de dificuldade para as crianças

mais velhas e adaptava para que as crianças mais novas fossem também capazes de fazer e superar-se. Também procurei sempre respeitar a rotina diária do grupo, não sobrepondo atividades ou até mesmo brincadeiras. Desta forma, procurei ver cumprida a intenção: Respeitar o ritmo e as características individuais de cada criança, assim como a rotina diária estabelecida.

De forma a dar resposta à intenção: proporcionar atividades valorizando a curiosidade e os interesses das crianças, foi necessário observar atentamente o grupo, de forma a perceber quais os seus interesses, curiosidades. Fui percebendo que gostavam bastante de ouvir histórias, fazer desenhos, explorar a plasticina, realizar pinturas, tinha grande interesse por animais, entre outros. Neste sentido, as minhas propostas de atividades, partiram maioritariamente pelo interesse e iniciativa das crianças, como por exemplo no decorrer da leitura de uma história recriar as personagens principais em plasticina e dar oportunidade que o grupo também o fizesse, recorrendo à sua criatividade. Nas aulas de expressão motora, foram várias as demonstrações de interesse por determinados jogos, pelo que fui sempre atendendo aos seus pedidos. Dado o entusiasmo do grupo pela expressão plástica, também proporcionei vários momentos de desenho e pintura.

Relativamente às minhas intenções com a família: promover a participação das famílias nas atividades das crianças e dar a conhecer as aprendizagens das crianças, realizei um projeto à luz da Metodologia de Trabalho de Projeto, onde apelei à participação das famílias, de forma a fazerem parte de todo o processo. Este apelo foi bastante acedido, na medida em que todas as famílias participaram de várias formas diferentes, todas elas bastante interessantes: por meio de fotografias, diferentes tipos de apresentações como cartazes (texto, itens em três dimensões) e powerpoints. Ainda trouxeram para a sala os animais que estudámos no projeto.

Ao longo da intervenção, todo o trabalho efetuado com as crianças foi partilhado em fotografias num formato digital, para que pudessem estar a par e conhecer as aprendizagens dos seus educandos.

No que concerne à equipa educativa, procurei sempre comunicar com todos os elementos, nomeadamente com a educadora cooperante, onde partilhei ideias, opiniões, propostas de atividades e sugestões. Mostrei-me sempre disponível para ajudar em qualquer situação e momento do dia, seja em atividades ou nos momentos de rotina, contribuindo para a cooperação e trabalho de equipa, tendo em vista o bem-estar e aprendizagens das crianças.

De acordo com Matos, Vicente, Alves e Figueira (2015), o trabalho em equipa deve partir da aprendizagem partilhada e da disponibilidade para um trabalho em conjunto, para que todos os intervenientes se sintam valorizados, contribuindo para o desenvolvimento de saberes e competências.

Assim, o facto de partilhar as ideias e opiniões com a equipa educativa, mais concretamente com a educadora cooperante, fez com que ocorresse reflexões e aprendizagens conjuntas.

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| | ' ' | | | ' ' |

Neste terceiro capítulo, apresenta-se (i) a identificação e fundamentação da problemática em estudo, assim como os objetivos da presente investigação; (ii) a revisão da literatura acerca da temática em questão; (iii) o roteiro ético e metodológico e, por fim (iv) a apresentação e discussão dos resultados.

4.1. Identificação e fundamentação da problemática

No decorrer da minha prática profissional, fruto da minha observação, apercebi-me que o interesse das crianças pela área da biblioteca na sala de atividades, se mostrava cada vez maior. Na entrevista feita posteriormente à educadora cooperante, a mesma referiu exatamente este facto:

“É engraçado que da parte da manhã, são cada vez mais as vezes que as crianças agarram nos livros e exploram essa área. Naturalmente, as crianças vão procurando cada vez mais explorar livros.” (Entrevista realizada à educadora cooperante).

O interesse pelos livros, por parte das crianças, continuou ao longo da minha prática, sendo que várias vezes que pediam para ler um determinado livro da biblioteca:

“O JD. pede-me para lhe ler o livro dos Dinossauros e foi bastante impressionante ver que o JD. sabe muito sobre os mesmos (de onde nascem, os seus nomes...) e, atentamente, ouviu a leitura até ao fim.” (Registo de observação N° 22).

Todas as semanas levava um livro novo para contar ao grupo, que ficava posteriormente disponível na biblioteca da sala. Após alguns livros lidos, para além de ser um dos momentos preferidos do grupo, apercebi-me que as crianças recriavam o modo como contava as histórias:

“A D. e a I. permaneceram todo o tempo na área da biblioteca, bastante interessadas em folhear os livros e contar uma história a partir das imagens que viam. Passado um tempo, a D. começa a contar a história à I., da mesma forma como o faço no dia da leitura (por exemplo: enquanto a D. contava a história, mostrava as imagens do livro à I. virando o livro para a mesma). Ao contar a história, a D. tentava ao máximo aproximar-se da história real (recordando-se de algumas partes) e o que não se lembrava, inventava com bastante curiosidade.” (Registo de observação N° 131).

Ao longo da minha intervenção foram várias as vezes em que as crianças traziam para a sala novos livros, fossem relativos ao projeto que estávamos a desenvolver no momento ou até mesmo livros criados e contados por elas:

“No momento do acolhimento, a V. ao chegar diz-me bastante entusiasmada:

V: “Inês, trouxe um livro para o projeto!”

Assim, no tapete, após o reforço da manhã, ocorre a partilha com o grupo sobre um livro que a

V. trouxe para a sala.

- Após a corrida da manhã, o M. sentou-se no tapete com alguns amigos e começou a contar uma história do livro feito por ele.

Estagiária: “M., queres contar a história do teu livro aqui à frente para os amigos ouvirem?”

M: “Sim, quero!” – disse entusiasmado.

O M. foi capaz de contar a história sozinho com princípio, meio e fim, apresentando a capa e contracapa e mostrando as imagens aos colegas e revelando, ainda, que a história iria ter continuação com mais um livro onde as aventuras continuam.” (Registo de observação N°172).

É de referir, ainda, que na sala se desenvolve o projeto “Livros Vai e Vem” onde as crianças levam para casa um livro (já lido em sala) à sua escolha, juntamente com uma ficha de leitura. “Assim, não só promove o envolvimento das famílias nas atividades e projetos da sala, como incentiva, motiva e desenvolve o gosto pela leitura.” (Registo de observação N° 61). Este é um dos momentos mais esperados da semana pelo grupo.

Desta forma, vendo todo o interesse depositado neste tema, considerou-se pertinente para a presente investigação a temática: “A importância da leitura/contagem de histórias na sala de atividades do Pré-Escolar”. A partir desta problemática defini como objetivo principal para este trabalho: Compreender qual o papel dos livros e a leitura/contagem de histórias, bem como a sua importância na sala de atividades; e como objetivos específicos: (i) Conhecer os hábitos de leitura no quotidiano das crianças e (ii) Conhecer as conceções dos pais e da educadora sobre a importância de ler/contar histórias para a aprendizagem das crianças em idade pré-escolar.

Deste modo, para que os meus objetivos fossem alcançados, defini o meu plano de ação partindo do princípio que teria de: (i) observar as crianças dentro da sala de atividades; (ii) realizar uma entrevista à educadora cooperante de forma a conhecer e compreender a conceção da mesma face à importância da leitura na educação pré-escolar, assim como compreender qual o papel dos livros na sala de atividades e (iii)

realizar uma entrevista às crianças e aos Encarregados de Educação, de modo a conhecer os hábitos de leitura das crianças, assim como as concepções das famílias acerca do mesmo.

4.2. Revisão da literatura sobre a problemática

De forma a compreender a problemática anteriormente definida, é necessário fundamentá-la recorrendo à análise documental de variados autores.

4.2.1. A importância da leitura/contagem de histórias na educação pré-escolar

Desde muito cedo que é importante as crianças terem contacto com a literatura, uma vez que esta lhes proporciona novas experiências, que as leva a conhecer melhor o mundo e promove o desenvolvimento de competências a nível da literacia (Rigolet, 2009).

De acordo com Sousa (2007), “O prazer da leitura é um valor essencial que merece e precisa de ser encarado como um bem quase de primeira necessidade, desde o primeiro momento de vida, com a convicção de que os primeiros passos no caminho do livro são decisivos na formação de leitores.” (p. 66).

Almeida (2002) refere que “A audição e leitura de histórias representam uma elevada função educativa que se traduz na promoção das potencialidades naturais da criança” (p. 140).

A estimulação da criatividade e do imaginário das crianças, também são desenvolvidos quando escutam uma história, tornando-as mais criativas, podendo enriquecer o seu vocabulário, diversificando-o (Almeida, 2002).

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, é na educação de infância que o gosto pelos livros se começa a notar. É através dos mesmos que a criança descobre o prazer da leitura. Ao ouvirem histórias ou até mesmo ao recontá-las ou inventá-las através da sua imaginação ou pelas ilustrações do livro, as crianças estão, de alguma forma, a aproximar-se do texto narrativo que lhes causa o desejo de aprender a ler (Silva et al., 2016).

As crianças ao entrarem em contacto com situações de leitura e de escrita no pré-escolar, estão mais propensas a desenvolver diversas aprendizagens que se inter-relacionam e que podem ser organizadas em três componentes: (i) “funcionalidade da

linguagem escrita e sua utilização em contexto”; (ii) “identificação de convenções da escrita”; (iii) “prazer e motivação para ler e escrever” (Silva et al., 2016, p.67) e (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

Embora as crianças nesta faixa etária não saibam ler nem escrever, ao ouvirem histórias estão implicitamente a experimentar a relação entre escrita e leitura. “A leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica”. (Mata, 2008, p.78).

Para além das vantagens já mencionadas sobre a leitura/contagem de histórias na educação pré-escolar, Hohmann e Weikart (2011) mencionam que também se criam relações afetivas neste processo. O/a narrador/a (sejam familiares ou educadores), ao contar uma história à criança, está intrinsecamente a estabelecer laços emocionais com a mesma. Assim, a criança associa a satisfação que sente no momento com a leitura de histórias.

Segundo Sequeira (2000), a leitura de histórias também promove a autonomia, desenvolve o espírito crítico e a aquisição de conhecimento, enriquecendo, assim, a sua personalidade.

Gonzalez et al. (2014) corrobora as afirmações suprarreferidas, afirmando que a leitura de histórias é uma prática que contribui para o desenvolvimento da linguagem, fazendo com que as crianças aprendam e conheçam palavras novas, fomentando o seu vocabulário. Vão também aprender, de uma forma informal, a reconhecer algumas letras e sinais de pontuação, assim como vão compreendendo que existe uma direccionalidade da escrita (de cima para baixo e da esquerda para a direita). Ao explorar o livro, as crianças adquirem comportamentos de leitor, como por exemplo o segurar num livro ou o virar das páginas.

É de salientar que promover hábitos de leitura não é o único fator importante, mas também a escolha dos livros confere um papel fundamental. Desta forma, os livros devem ser adequados à faixa etária e aos interesses das crianças, priorizando a qualidade e atratividade das ilustrações permitindo aos pequenos leitores, uma leitura através das imagens. Assim, o livro deve ser um direito da criança e a sua exploração deve ser feita quando a mesma assim o quiser (Marchão, 2013).

De acordo com Guilherme e Daverni (2017), a leitura deve estar presente desde cedo na vida das crianças, nomeadamente desde o Pré-Escolar, de modo a contribuir

para o seu desenvolvimento no domínio da linguagem, na construção da sensibilidade e também na sua inserção na sociedade.

“A qualidade do contexto influencia a qualidade do desenvolvimento da linguagem. Quanto mais estimulante for o ambiente linguístico, e quanto mais ricas forem as vivências experienciais propostas, mais desafios se colocam ao aprendiz de falante e maiores as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional.” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p. 12). Assim, o/a educador/a constitui-se como mediador deste processo, sendo capaz de proporcionar momentos de leitura favoráveis.

4.2.2. O papel do/a educador/a de infância

É de extrema importância salientar o papel que o/a educador/a de infância desempenha no processo de desenvolvimento do gosto pela leitura e na implementação de hábitos de leitura.

Lerner (2002) afirma que ao ler, o/a educador/a está a ensinar às crianças como se faz para ler. Assim a sua leitura revela-se significativa para as crianças que ainda não são capazes de ler por si próprias.

Numa mesma perspetiva, Almeida (2002) refere que, ao estar focada na leitura da história que o/a narrador/a lhe está a contar, a criança está a desenvolver a memória, a capacidade de atenção e compreensão, sendo que está atenta a todos os pormenores contidos no texto e nas ilustrações.

Assim, ao contar uma história, é importante que o/a educador/a aplique algumas estratégias, entre as quais: (i) apresentar a obra, referindo o autor e o ilustrador; (ii) ler o título e dar oportunidade às crianças de dizer do que trata a história; (iii) fazer emergir a vontade de quererem ouvir a história, propondo que prevejam o que irá acontecer; (iv) apontar e mostrar palavras, destacando as semelhanças entre as mesmas. Usando estas estratégias, “para além de promoverem a compreensão da funcionalidade e estrutura organizativa do texto, facilitarão também a identificação e apropriação gradual das especificidades inerentes às convenções do código escrito.” (Silva et al., 2016, p.70).

Lerner (2002) refere ainda que ao contar uma história o/a educador/a deve criar emoção, suspense, diversão, fazer uma boa colocação da voz e do olhar, dar a palavra às crianças colocando questões sobre a história e personagens.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Mata (2008) menciona que a leitura de histórias é bastante apreciada pelas crianças em idades compreendidas entre os zero e os seis anos. Assim, o/a educador/a deve estimular este interesse, tirando partido destas práticas, tornando-as em momentos dinâmicos e agradáveis, “fonte de inúmeras reflexões e partilhas e um elemento central na formação de “pequenos leitores envolvidos” que conseguem aproveitá-la para irem muito mais além do que aquilo que está escrito nas páginas que a registam” (p. 80).

De acordo com Guilherme e Daverni (2017), é fundamental estabelecer momentos de leitura no quotidiano das crianças, para que estas se familiarizem com o processo e respeitem o momento em que a leitura acontecerá. Assim, é de salientar o papel do/a educador/a neste sentido, uma vez que é o principal responsável, no Jardim de Infância, por este processo e por despertar nas crianças o gosto e o prazer pela leitura.

“(…) a leitura é a grande influenciadora na formação do aluno, a sua prática constante traz grandes contribuições para a formação da identidade pessoal, é importante também que o professor trabalhe hábitos de leitura sem ter um objetivo didático apenas por prazer em ler, isso traz aos alunos uma diversidade de fatores para construir sua identidade.” (Guilherme & Daverni, 2017, p.36).

O/a educador/a deve, também, envolver as famílias nas práticas de leitura desenvolvidas no jardim de infância, promovendo a sua participação e colaboração.

4.2.3. O papel das famílias

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, os principais responsáveis pela educação das crianças são os pais. Como tal, têm o direito de fazer parte e contribuir para aquilo que querem para os seus educandos, a nível educativo (Silva et al., 2016).

Por isso é tão importante a relação escola-família que, segundo Zenhas (2006), promove nas crianças sucesso escolar, autoestima e atitudes positivas no que diz respeito à aprendizagem.

Assim como na escola, também em casa devem existir momentos e hábitos de leitura. Cabe à família proporcionar um ambiente adequado para que, desde muito cedo, a criança seja capaz de ler, ver e explorar os livros num clima apropriado. Deste modo, é importante que a família adquira livros do interesse da criança, assim como ler e contar histórias de vários géneros, criando assim momentos de leitura (Bastos, 1999).

Ao ter em casa acesso a diversos materiais de leitura, ao poder explorá-los e folheá-los sem que seja imposto à criança, esta tem mais probabilidades de desenvolver o prazer associado à leitura (Santos, 2000).

Numa mesma perspetiva, Cruz, Ribeiro, Viana e Azevedo (2012) definem algumas estratégias para que os pais sejam capazes de tornar a experiência da leitura num momento prazeroso: (i) encorajar as crianças a explorar os livros e ter em conta às suas necessidades e interesses, assim como aos seus níveis de desenvolvimento. O diálogo, as emoções, as entoações são importantes para a criação de um ambiente favorável; (ii) associando o momento da leitura a algo positivo; (iii) recorrer a jogos e a vozes diferenciadas e (iv) conhecer o que se produz a nível de literatura, como por exemplo o Plano Nacional de Leitura, a Fundação Calouste Gulbenkian – Casa da Leitura, entre outros. As bibliotecas também são locais importantes a recorrer.

Os pais constituem-se como os principais responsáveis pela criação e manutenção de uma rotina de leitura em casa, assim como em conferir a este processo momentos de fruição, de modo a criar experiências agradáveis ao ler e contar histórias (Cruz, Ribeiro, Viana & Azevedo, 2012).

4.3. Roteiro Ético e Metodológico

4.3.1. Natureza da Investigação

No que respeita à natureza da investigação, a mesma é de cariz qualitativo, uma vez que se caracteriza por ser profundamente descritiva e interpretativa e se desenvolver num ambiente natural em que o próprio indivíduo está presente no meio e os dados são recolhidos detalhadamente dentro do contexto da sala de atividades (Bento, 2012).

A investigação qualitativa caracteriza-se, ainda, por (i) dar mais relevância ao próprio processo investigativo do que concretamente aos resultados; (ii) ser indutiva, visto que os dados são analisados sem intenção de se focar nos resultados que provem ou rejeitem hipóteses; (iii) haver uma participação ativa do investigador e uma sensibilidade para com os participantes no estudo (Bogdan & Biklen, 1994).

Em suma, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), neste tipo de investigação privilegiam-se várias técnicas de recolha de dados como a observação do sujeito, entrevistas, notas de campo e análise documental, cujo “objetivo é compreender e

encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números.” (Bento, 2012, p. 1).

4.3.2. Métodos e técnicas utilizadas

De forma a dar resposta à problemática, a presente investigação tem como método o estudo de caso, uma vez que se pretende investigar um “fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real” (Meirinhos e Osório, 2010, p. 54).

De acordo com Meirinhos e Osório (2010), o mesmo tem como principal objetivo o estudo intensivo de um determinado caso. Dooley, citado por Meirinhos e Osório (2010), refere que alguns investigadores utilizam este método de investigação para desenvolver, criar e/ou contestar teoria, para “explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objecto ou fenómeno.” (p. 52).

O Estudo de caso também se caracteriza por ter um carácter holístico e interpretativo constante. Este último refere-se à possibilidade das questões iniciais do estudo poderem ser reformuladas, através de novas observações, entrevistas e revisão documental (abordagem progressiva). Neste método, há também a possibilidade de se poder fazer generalizações, mas sempre dando importância a uma teoria prévia (Meirinhos e Osório, 2010).

Este tipo de método de investigação estuda fenómenos sociais complexos, logo, os mesmos devem ser utilizados em condições contextuais pertinentes à investigação (Meirinhos e Osório, 2010).

Assim e de forma a credibilizar e enriquecer a presente investigação, selecionei as seguintes técnicas de recolha de dados: observação, entrevista realizada à educadora cooperante e às crianças, inquérito por questionário aos encarregados de educação e análise documental.

Relativamente à observação, a mesma permite obter um conhecimento direto dos fenómenos que acontecem na sua realidade, num determinado contexto. A observação pode, ainda, ser direta ou indireta, ou seja, ocorrer sem que haja a intervenção dos sujeitos observados ou ocorrer quando o investigador aborda o sujeito de modo a obter informações, existindo instrumentos de observação, como o questionário ou a entrevista (Máximo-Esteves, 2008).

Neste sentido, ao longo da investigação foram registadas notas de campo. De acordo com Máximo-Esteves (2008), as notas de campo incluem registos detalhados e focalizados do contexto e das pessoas (as suas ações e interações).

A entrevista, segundo Meirinhos e Osório (2010), é uma técnica onde ocorre uma interação verbal entre, pelo menos, duas pessoas - o entrevistado que dá as respostas e o entrevistador que pede a informação que pretende para poder tirar conclusões sobre o estudo em causa. Os mesmos autores referem que a entrevista é um bom instrumento para “captar a diversidade de descrições e interpretações que as pessoas têm sobre a realidade.” (p.62 e 63).

De acordo com Bodgan e Biklen (1994), as entrevistas possibilitam ao investigador perceber a forma como os entrevistados refletem sobre os diversos aspetos abordados nas mesmas, “na linguagem do próprio sujeito” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 134).

Os questionários, segundo Quivy e Campenhoudt (1992), apresentam geralmente respostas pré-codificadas, ou seja, dentro das respostas já apresentadas, os inquiridos selecionam as que acham mais adequada. Os questionários podem, ainda, dividir-se em administração indireta se forem preenchidos pelo investigador ou de administração direta se for o próprio inquirido a completá-lo. É de referir que, para este estudo, foram realizados questionários de administração direta para os Encarregados de Educação.

Por fim, a análise documental permite contextualizar o caso (pesquisa da literatura especializada sobre a temática em estudo), acrescentar informação relevante e/ou validar evidências de outras fontes (Meirinhos e Osório, 2010).

Relativamente aos participantes deste estudo, na entrevista participaram vinte e uma crianças e os questionários foram entregues também a vinte e um Encarregados de Educação, obtendo as respostas de todos.

As respostas foram sujeitas a um tratamento estatístico, mais concretamente a construção de tabelas e gráficos analisando os dados referentes à entrevista às crianças e o inquérito por questionário aos Encarregados de Educação. A análise de dados referente à entrevista da educadora cooperante foi feita através de análise de conteúdo.

4.3.3. Roteiro ético

Para realizar uma investigação com crianças, bem como no decorrer da prática enquanto educadora de infância, é essencial ter em conta algumas questões éticas, baseadas na responsabilidade, competência e respeito.

Assim, torna-se fundamental atender aos aspetos presentes na Carta de Princípios para uma Ética Profissional (2012), elaborada pela Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI). Na mesma constam os princípios referentes à competência, à responsabilidade, integridade e respeito, acima referidos. Os compromissos definidos pela APEI, não estão unicamente relacionados com as crianças e a equipa educativa, mas também com as famílias e a comunidade.

Numa fase anterior ao início da investigação é necessário informar toda a equipa educativa, assim como as crianças, sobre a problemática e os objetivos da investigação, pedindo autorização para a realizar, uma vez que estarão envolvidas na mesma. Relativamente às famílias, as mesmas também estarão informadas sobre todo o processo. Assim, procuro estabelecer relações de respeito e manter a privacidade de todos os intervenientes.

Desta forma, defini o roteiro ético que orientou a minha prática (cf. Anexo B), organizado em formato de tabela onde se apresenta, não só os princípios definidos na Carta de Princípios para uma Ética Profissional (2012), mas também os princípios éticos e deontológicos redigidos por Tomás (2011).

4.4. Apresentação e discussão dos resultados

Terminada a recolha dos dados, é necessário analisá-los, de forma a dar resposta à problemática da investigação: “A importância da leitura/contagem de histórias na sala de atividades do Pré-escolar”. Assim, a análise teve em conta os questionários realizados às famílias e a entrevista feita à educadora cooperante e às crianças.

4.4.1 Análise dos dados da entrevista às crianças

As crianças são os principais agentes nesta investigação e, por isso, considerei de extrema importância dar-lhes voz e conhecer as suas preferências e gostos no que diz respeito à leitura/contagem de histórias.

A entrevista às crianças foi realizada individualmente, e sempre respeitando a sua vontade, tendo inicialmente explicado o que iríamos fazer, para o que serviria e o

porquê, que só participavam se pretendessem e que poderiam interromper ou terminar a entrevista a qualquer momento. Todas as crianças que participaram na investigação tiveram a devida autorização dos Encarregados de Educação. Em anexo encontra-se o consentimento informado para a realização das entrevistas (cf. Anexo C).

A entrevista realizada às crianças encontra-se em anexo (cf. Anexo D).

Costumas ouvir histórias? Onde?

À primeira questão “Costumas ouvir histórias? Onde?”, todas as crianças responderam afirmativamente. No que diz respeito ao local, houve diversas respostas: “na minha casa”; “no meu quarto”; “na escola”; “na biblioteca”; “na minha cama”; “na casa dos avós”.

Gostas de ouvir histórias? Porquê?

Categorias (motivos pelos quais as crianças gostam de ouvir histórias)	Respostas transcritas	Quantidade de respostas
Enredo	“porque gosto da forma como as histórias são contadas”; “porque tem um final feliz”; “porque gosto das histórias”; “porque as histórias são engraçadas”.	4
Ilustrações	“porque tem muitos desenhos”; “porque gosto das imagens”; “porque os bonecos são engraçados e fofinhos”; “porque gosto de ver as imagens”; “porque são giras as imagens”.	4
Ritual para dormir	“porque me deixa dormir mais calmo”; “porque durmo melhor”; “porque depois adormeço”; “porque me fazem dormir”; “porque consigo dormir melhor”; “porque durmo bem depois”; “porque durmo bem”.	7

Fator de aprendizagem	“porque aprendo coisas”; “porque é muito giro para investigar sobre tudo”; “porque descubro coisas novas”.	3
Sensações/emoções causadas pelas histórias	“porque às vezes há umas coisas engraçadas e outras que dão medo”; “porque me diverte”; “porque fico mais calma”.	3

Tabela 1. Motivos pelos quais as crianças gostam de ouvir histórias

Todas as crianças responderam que gostam. Como é possível observar na tabela acima, as razões pelas quais gostam de ouvir histórias variaram entre o enredo; as ilustrações; o ritual para dormir; o fator de aprendizagem e as sensações/emoções causadas pelas histórias.

A resposta que predominou foi o facto de dormirem melhor, obtendo sete respostas.

Que tipos de histórias gostas mais?



Gráfico 1. Preferências das crianças pelo tipo de histórias

As histórias sobre “Animais”; “Príncipes e Princesas” e “Super-Heróis”, foram as mais escolhidas pelas crianças como o tipo de história que mais gostam.

Quem te costuma contar histórias?

A esta questão, as crianças responderam “o pai”; “a mãe”; “o pai e a mãe”; “o irmão” e “as pessoas na escola”, sendo que a resposta mais predominante foi “a mãe”.

Costumas contar ou criar ou inventar histórias? Se sim, sozinho ou acompanhado?

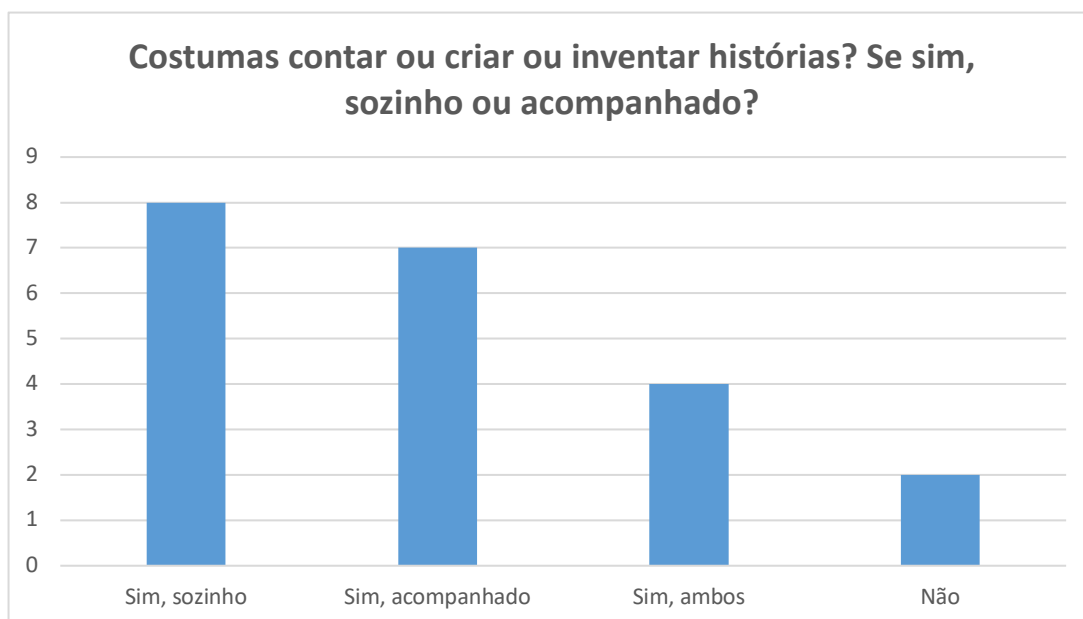


Gráfico 2. Respostas das crianças quanto ao modo como contam histórias

É possível observar que dezanove crianças costumam contar ou criar ou inventar histórias e apenas duas crianças responderam “não”. Das crianças que responderam afirmativamente, oito dizem fazê-lo sozinhas, sete crianças fazem-no acompanhadas e quatro referem que o fazem sozinhas e acompanhadas.

Como contas histórias? (Pelas imagens, imaginação, invenção...)

Nesta questão, a maior parte das crianças respondeu que contavam as histórias a partir das imagens do livro. Algumas responderam que se lembravam da história que o pai ou a mãe tinha contado anteriormente e tentavam recontá-la. Outras ainda responderam que contavam histórias usando a sua imaginação.

Achas que aprendes coisas quando te contam histórias? Se sim, o quê?

Categorias	Respostas transcritas	Quantidade de respostas
Formação Pessoal e Social	“Não nos devemos portar mal”; “Que os amigos fazem coisas boas pelos outros”; “Aprendo o que não se deve fazer, aquilo que não gostavas que te fizessem a ti”; “Que todos devemos ser amigos”; “Que quando estamos sozinhos em casa, não devemos deixar ninguém entrar”; “A ser mais amigo dos meus amigos”; “A ouvir o que a mãe diz”; “Aprendo a não ter medo, a ser corajoso”; “A fazer coisas corretas”; “Aprendo que nunca se deve afastar das famílias”; “Que se deve dar abraços”; “Que nos devemos portar bem”.	11
Emergência da Escrita	“Já aprendi a escrever algumas coisas, com a ajuda da minha mãe”; “Aprendo algumas palavras”; “Vejo as palavras do livro e aprendo a escrevê-las”; “Aprendo a escrever algumas letras”.	4
Conhecimento do Mundo	“Aprendi a conhecer os animais”; “Que os animais também podem fazer coisas (arranhar, saltar, andar nos telhados)”; “Aprendo coisas sobre ratinhos”.	3
Aprendizagem geral	“Aprendo coisas para fazer na realidade, coisas para estudar”; “Aprendo coisas sobre histórias”; “Aprendo a ver os desenhos”.	3

Tabela 2. O que as crianças aprendem quando lhes contam histórias

Todas as crianças responderam afirmativamente a esta questão. As respostas incidiram sobre as seguintes categorias: Formação social e pessoal; Emergência da escrita, Conhecimento do mundo e aprendizagens em geral.

A categoria predominante foi a Formação social e pessoal, contendo onze respostas, revelando que o que é mais apreendido pelas crianças ao ouvirem histórias são lições de moral e comportamentos corretos a ter.

Gostas do projeto “Livros Vai e Vem”? Se sim, o que mais gostas?

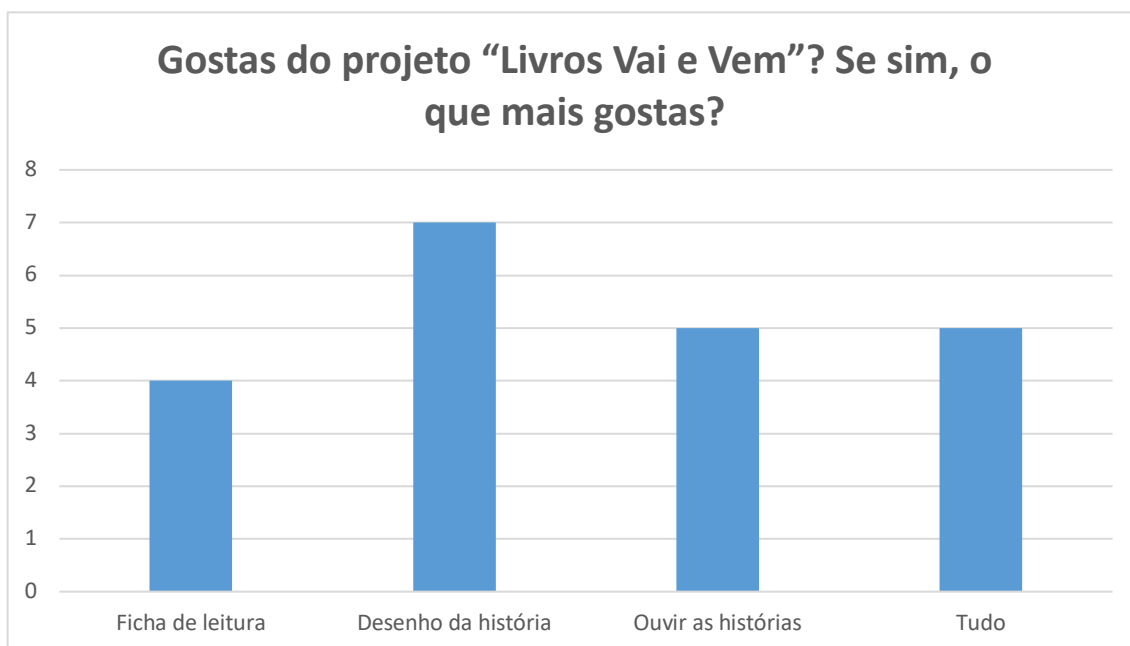


Gráfico 3. Respostas das crianças quanto à sua preferência no projeto "Livros Vai e Vem"

Todas as crianças responderam que gostam do projeto. Relativamente às suas preferências, sete crianças gostam mais de fazer o desenho da história, cinco preferem ouvir as histórias e apenas quatro gostam de preencher a ficha de leitura. A ficha de leitura contém questões relativas ao livro que as crianças escolheram: qual o título, o/a autor/a, o/a ilustrador/a. Também contém questões como: qual a personagem que mais gostaram, quem leu e quando e o quanto gostaram.

Cinco crianças responderam que gostam de tudo o que envolve o projeto “Livros Vai e Vem”.

Após a apresentação dos resultados face às respostas dadas pelas crianças, pode-se concluir que todas as crianças gostam de ouvir histórias, sobretudo histórias sobre animais ou fantasiadas. Para além de existir um dia temático sobre a leitura de histórias, as crianças revelam também ter hábitos de leitura em casa, com a família, afirmando que costumam ouvir histórias “na minha casa”, “no quarto”, “na casa dos

avós”, entre outros e dizendo que quem costuma contar histórias são: “o pai”, “a mãe”, “o irmão”, entre outros.

A maioria das crianças tem o hábito de contar histórias, recorrendo à sua imaginação e sobretudo inventando a partir das imagens do livro: “Pela minha imaginação”; “Eu invento o que acho que é a partir das imagens”.

Quando questionadas sobre o que aprendem quando ouvem histórias, as respostas incidem sobre valores morais e lições de moral, por exemplo: “Que os amigos fazem coisas boas pelos outros”; “Aprendo que nunca se deve afastar das famílias”, entre outras. Referem também que aprendem a escrever algumas palavras: “Aprendo algumas palavras”; “Vejo as palavras do livro e aprendo a escrevê-las”.

4.4.2 Análise dos dados dos questionários aos Encarregados de Educação

É de referir que o questionário foi realizado a vinte e um Encarregados de Educação e todos participaram de livre vontade. O anonimato dos dados foi garantido.

O presente questionário encontra-se em anexo (cf. Anexo E).

1. Costuma ler/contar histórias ao/à seu/sua filho/a? Se sim, qual o tipo de histórias que lê/conta?

Todos os Encarregados de Educação responderam afirmativamente.

Quanto ao tipo de histórias, as respostas variaram: “histórias de livros ou inventadas”; “histórias sobre animais, família”; “qualquer tipo de histórias adequadas à idade”; “histórias de aventura, super-heróis”; “histórias sobre o corpo humano”; “histórias inventadas”; “histórias de fantasia”; “histórias tradicionais”.

As respostas que mais predominaram foram “histórias de animais” e “histórias inventadas”.

1.2 Com que frequência lê/conta histórias ao/à seu/sua filho/a?

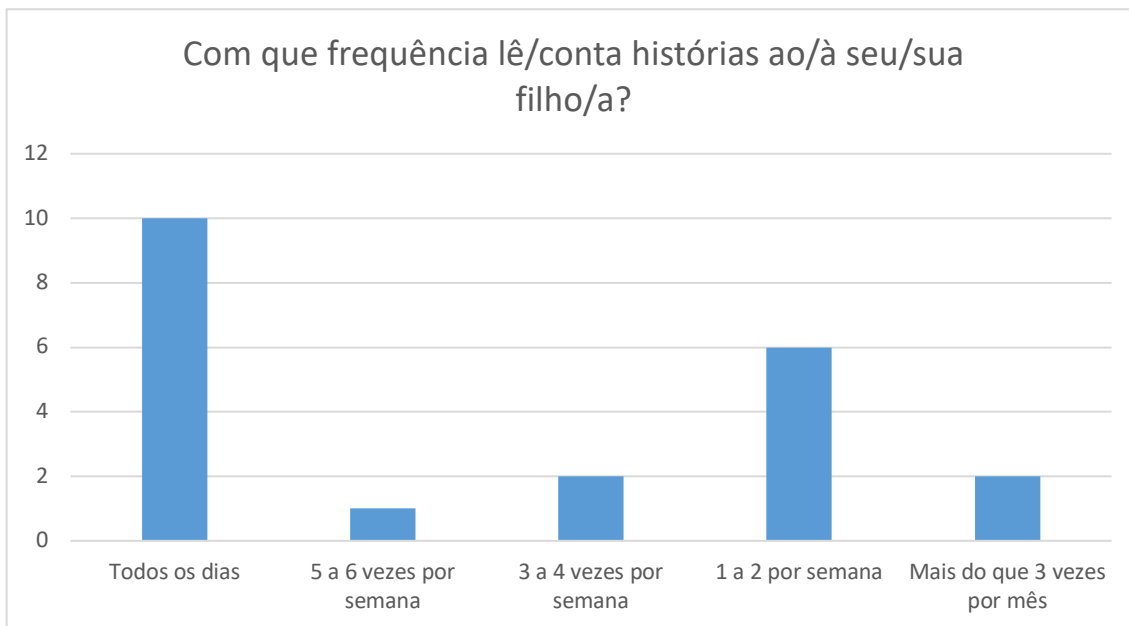


Gráfico 4. Frequência com que as famílias lêem/contam histórias aos seus filhos

É possível observar no gráfico acima que dez Encarregados de Educação costumam ler/contar histórias às crianças todos os dias. Apenas dois familiares lêem/contam mais do que três vezes por mês.

2. Costuma comprar livros para o/a seu/sua filho/a? Se sim, qual o tipo de livros que compra?

Dezoito familiares responderam “sim” e apenas três responderam negativamente. É de referir que os que responderam “não” justificaram a sua resposta dizendo: “os livros são oferecidos”; “troco livros”; “costumamos levar livros da biblioteca”.

Aos participantes que responderam afirmativamente, predominaram as respostas: “livros infantis, adequados à idade”; “livros infantis de aventura, de valores...”; “livros com histórias para adormecer”; “livros portugueses para a pré-primária”; “todo o tipo de livros infantis”; “livros de histórias e enciclopédias”; “livros de acordo com as editoras e ilustradores que mais gostamos”; “livros de animais, princesas, unicórnios...”; “livros pop-up”; “livros educativos”.

2.1 Qual o critério pelo qual se rege para comprar livros?

Categorias	Respostas transcritas	Quantidade de respostas
Sugestões de outrem	“por conversa/sugestão com outros pais”; “por conversa com outros pais”; “se em conversa nos sugerirem algum livro, procuramos comprar”; “histórias aconselhadas pelos amigos”;	4
Escritores, ilustradores e editoras	“pelos bons escritores”; “qualidade e originalidade das histórias e ilustrações”; “livros com ilustrações bonitas, uma vez que ainda não sabe ler e os desenhos cativam”; “bons escritores como António Torrado”; “Tentamos comprar livros de bons escritores”; “As novidades das editoras”; “eu próprio escolho tendo em conta a qualidade das histórias e das ilustrações e a sua originalidade”	7
Interesses/gostos das crianças	“história de personagens de que fala”; “histórias pelos quais ele se interessa”; “os livros são escolhidos pela minha filha, quando vamos à livraria”; “ideias que traz da escola”; “procuramos livros que sejam do agrado da minha filha”; “é a minha filha que escolhe os livros”; “histórias de que fala”; “histórias que a criança pede”; “histórias sobre temas que sei que os meus filhos vão gostar e ter interesse”; “livros que a minha filha escolha na livraria”; “normalmente a escolha inicial é feita pela minha filha”; “por vezes temas que ele refere”.	11
Plano Nacional de leitura	“pelo plano nacional de leitura”.	1

Tabela 3. Critérios de seleção e compra de livros

Os critérios pelos quais os pais se regem para adquirir livros aos seus filhos encontram-se categorizados por: Sugestões de outrem; escritores, ilustradores e editoras, interesses/gostos das crianças e Plano Nacional de leitura. Ao observar a

tabela acima, pode-se afirmar que o critério predominante foi “interesses e gostos das crianças”, obtendo onze respostas.

2.2 Com que frequência compra livros para o/a seu/sua filho/a?

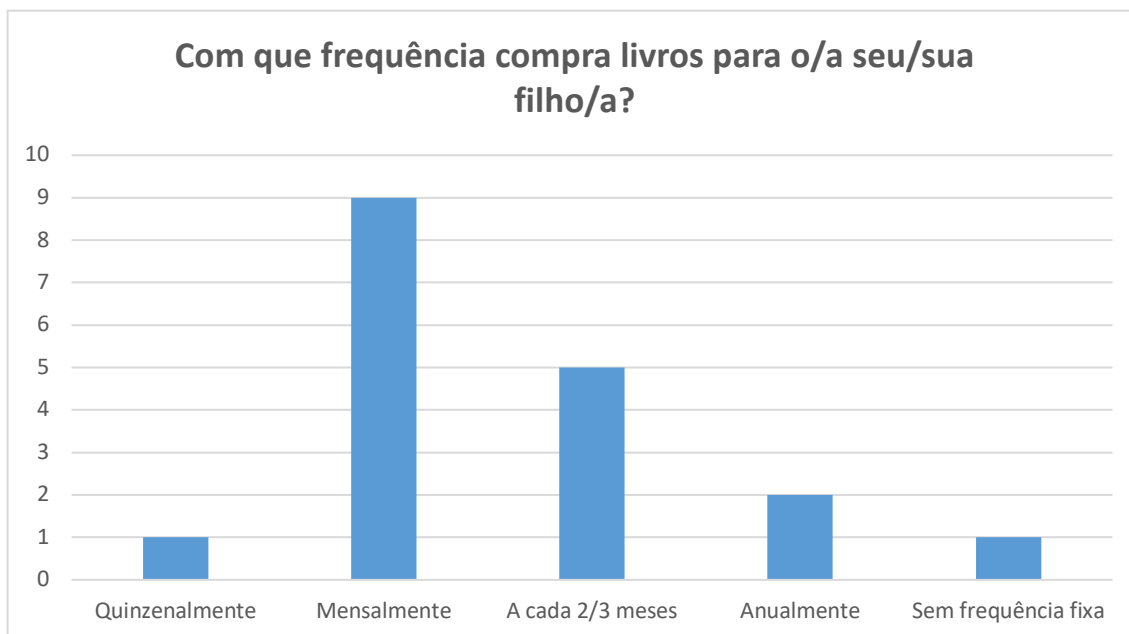


Gráfico 5. Frequência com que os familiares compram livros aos seus filhos

Ao observar o gráfico, constata-se que nove pais afirmam comprar livros todos os meses, cinco compram a cada dois/três meses e apenas um afirma comprar quinzenalmente. Dois familiares compram anualmente e um refere não ter uma frequência fixa.

Os restantes 3 participantes afirmam não comprar livros.

3. O/a seu/sua filho/a pede-lhe para ler história?

Nesta questão, dezanove familiares responderam “sim” e apenas dois responderam “raramente” e “às vezes”.

4. Quais os livros que o/a seu/sua filho/a mais gosta?

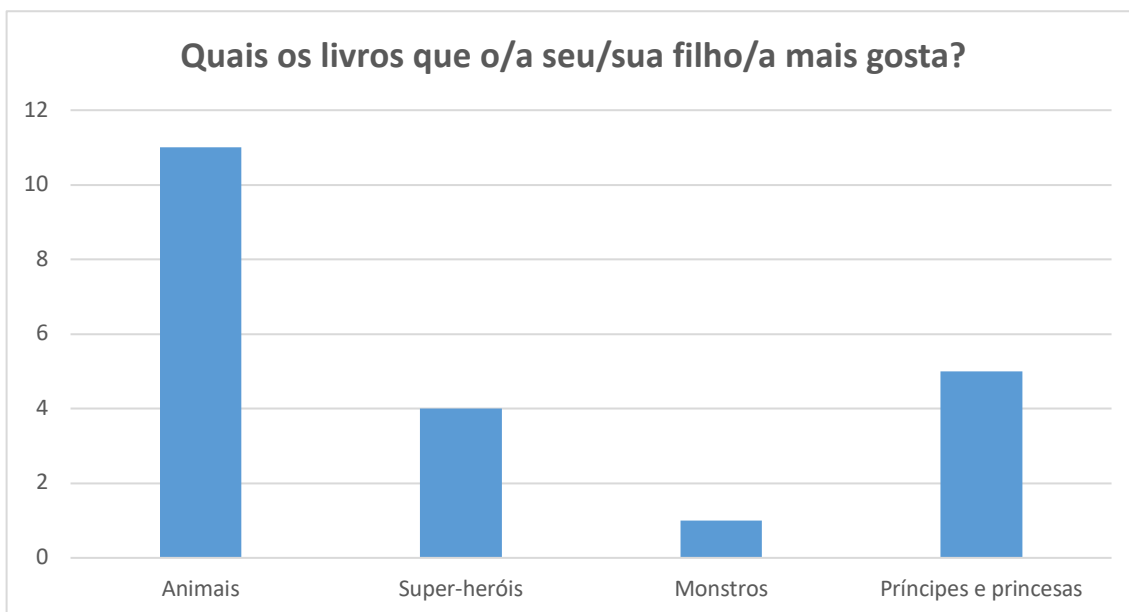


Gráfico 6. Preferência de livros das crianças

A esta questão, onze familiares afirmam que os livros que os seus filhos mais gostam são livros sobre animais e cinco dizem ser livros sobre príncipes e princesas. Livros sobre super-heróis também são preferidos por quatro crianças, segundo os pais, e apenas um refere livros de monstros.

5. Qual o papel que atribui à articulação que é feita com o Jardim de Infância relativamente ao projeto “Livros Vai e Vem”? Que vantagens atribui a esta articulação?

Categorias (Vantagens da articulação com o Jardim de Infância - projeto “Livros Vai e Vem”)	Respostas transcritas	Quantidade de respostas
Partilha e conhecimento de novos livros	“é sempre bom partilhar livros e estimular essa partilha”; “gosto muito, pois tenho oportunidade de conhecer livros que ainda não tinha visto”; “permite ter conhecimento de outras histórias e incentiva à partilha”; “muito	4

	positivo, até para conhecer novos livros”.	
Gosto e apreço pelos livros	“é uma excelente iniciativa, pois estimula o gosto pelos livros”; “é muito bom para eles adquirirem a responsabilidade de levar e trazer, cuidando do livro”; “desperta o gosto pelas histórias”; “estimula o gosto pelos livros o que começa a ser difícil numa geração que nasceu ligada à tecnologia”.	4
Interesses das crianças	“gosto muito, pois percebo, com grande interesse, os livros que escolheu”.	1
Desenvolvimento da leitura	“fomenta a leitura”; “é um estímulo para a iniciação à leitura”; “tudo o que incentiva à leitura é positivo”, “incentiva o gosto pela leitura”; “procura incutir hábitos de leitura”.	5
Relação escola-família	“é muito positiva, porque facilita a harmonia escola/casa e troca de ideias”; “permite criar um vínculo entre escola e família”.	2

Tabela 4. Vantagens da articulação entre o Jardim de Infância e as famílias, relativamente ao projeto: "Livros Vai e Vem"

De uma forma geral, os familiares responderam positivamente em relação à questão colocada, isto é, todos referem que esta articulação é bastante positiva. No que diz respeito às vantagens, as respostas foram variadas e, como é possível verificar na tabela acima, agrupadas nas seguintes categorias: partilha e conhecimento de novos livros; gosto e apreço pelos livros; interesses das crianças; desenvolvimento da leitura e relação escola-família.

A categoria que obteve maior número de respostas foi “desenvolvimento da leitura”, ou seja, os pais referem majoritariamente que esta articulação fomenta e incentiva à leitura.

6. Para si, qual a importância dos livros e histórias para as crianças desta faixa etária?

Categorias	Respostas transcritas	Quantidade de respostas
Desenvolvimento linguístico	“desenvolve o vocabulário”; “estimula a leitura”; “desenvolve a linguagem”; “ajuda no desenvolvimento de apetência para a aprendizagem da leitura e para formar pequenos leitores”; “pouco a pouco, permite ir conhecendo as letras”; “é através da leitura de livros que as crianças ficam a conhecer mais vocabulário”; “é importante para o início da aprendizagem da leitura”	7
Desenvolvimento cognitivo	“desenvolve a imaginação”; “desenvolve o raciocínio e a memória”; “desenvolve a curiosidade”; “tem imensa importância no imaginário e desenvolvimento cultural e criatividade da criança”; “são determinantes para a estimulação intelectual”; “estimulam a imaginação e criatividade”; “desenvolve a imaginação e a curiosidade”; “é importante para desenvolver a sua imaginação e curiosidade”	8
Desenvolvimento Pessoal	“estimular o prazer pela descoberta de outros mundos”; “para aprender”; a importância de perceber que há mais para além do que se passa na nossa casa”	3

Tabela 5. Importância dada aos livros e histórias, pelos familiares

Relativamente à última questão, todos os familiares referem dar bastante importância aos livros e histórias nesta faixa etária. Nesta questão, as respostas incidiram sobre três categorias: o desenvolvimento linguístico, o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento pessoal. As categorias que obtiveram maior quantidade de respostas foram o desenvolvimento cognitivo e linguístico, obtendo oito e sete respostas respetivamente.

Em suma, conclui-se que os resultados foram bastante positivos, na medida em que todos os Encarregados de Educação revelam ler/contar histórias aos seus filhos maioritariamente todos os dias.

A maior parte dos familiares compra livros para os seus filhos todos os meses, onde os critérios pelos quais se regem para comprá-los são pelos interesses e gostos das crianças e pela qualidade/originalidade de escritores.

Relativamente ao projeto “Livros Vai e Vem”, os pais para além de verem pontos positivos, enumeram algumas vantagens como o facto das crianças terem oportunidade de contactar com vários livros, estimulando o gosto e apreço pelos mesmos fomentando a leitura e ainda o facto de criar momentos em família.

Por fim, os familiares revelam dar grande importância aos livros e histórias nesta idade, uma vez que desenvolve a imaginação, criatividade, curiosidade, linguagem, vocabulário, raciocínio e a memória das crianças.

4.4.3 Análise dos dados da entrevista à educadora cooperante

O guião da entrevista realizada à educadora cooperante, assim como a entrevista transcrita com as respostas da mesma, encontra-se em anexo. (cf. Anexos F e G). A análise de conteúdo da entrevista também se apresenta em anexo. (cf. Anexo H).

Relativamente à questão “Para si, qual a importância dos livros e histórias para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação Pré-escolar?”, a educadora cooperante respondeu: “É essencial, é fundamental. Sem a sua integração, o pré-escolar estaria incompleto, porque fomenta cidadãos mais atentos, mais curiosos e mais sensíveis ao conhecimento do mundo em geral.”

À questão “De que modo e em que momentos da rotina diária é inserida a leitura/contagem de histórias na rotina de atividades das crianças?”, a educadora fez referência ao projeto “Livros Vai e Vem”, ao dia temático reservado à leitura/contagem de histórias e à existência da área da biblioteca disponível e acessível às crianças, na sala. A educadora menciona, ainda, que é cada vez mais notório a presença das crianças na área da biblioteca, isto é, “Naturalmente, as crianças vão procurando cada vez mais explorar livros.”

Em relação aos critérios que orientam a seleção de livros para o grupo de crianças, a educadora referiu que é de extrema importância a existência de enciclopédias, uma vez que estamos numa geração em que é bastante fácil aderir e pesquisar através da internet e “Antes de descobrir que há a enciclopédia no telemóvel ou no computador, eles têm de saber que há em livros, que é muito mais divertido para a idade deles.” Mencionou que não seleciona livros de blockbusters e relatou que procura ser o mais eclética possível, uma vez que “Por vezes, o texto ou a mensagem que o livro passa pode não ser muito boa, mas as ilustrações podem ser boas ou o contrário.”

Os hábitos de leitura do grupo estão, segundo a educadora, num nível médio-alto, dizendo que “Os que não têm hábitos de leitura, não são tantos assim, mas também já os sentimos a explorar mais os livros aqui na sala.”

No que concerne à articulação que é feita entre o trabalho de Jardim de Infância e a família, relativamente à leitura/contagem de histórias, a educadora menciona novamente o projeto “Livros Vai e Vem” como base essencial. Aponta para o facto de, antes do Covid-19, as famílias serem convidadas a ir à sala ler/contar histórias e espera que até final do ano se consiga retomar. Relativamente à adesão das famílias a estas propostas de articulação, a educadora revela ser uma adesão bastante positiva, na medida em que se encontram sempre disponíveis a participar.

Por último, a educadora refere que as vantagens desta articulação são: “A valorização do livro e a estimulação do interesse da criança. A criança fica com mais interesse pelos livros e já perspectiva qual é o livro que vai levar.”

Após apresentar e analisar interpretativamente os dados recolhidos, importa agora refletir sobre os mesmos.

Desta forma, através das entrevistas realizadas às crianças, foi possível verificar que as mesmas gostam de ouvir e contar histórias, sendo que as contam usando a sua

imaginação e através das ilustrações dos livros. Reconhecem que as histórias têm um papel importante no seu desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que afirmam aprender sempre algo com a leitura/contagem de histórias, não só a nível moral como a nível linguístico.

Após a análise das respostas ao questionário dos Encarregados de Educação e à entrevista realizada à educadora cooperante, é possível depreender que ambos têm o hábito de ler/contar histórias às crianças. O projeto “Livros Vai e Vem” é algo que também valorizam bastante e contribuem para o desenvolvimento das crianças, tanto a nível da aprendizagem linguística, como pelo gosto e interesse pelos livros e até mesmo pela articulação que é feita entre escola-família.

Cruz, Ribeiro, Viana e Azevedo (2012), afirmam que a leitura/contagem de histórias é mais habitual e frequente em ambiente familiar, podendo funcionar como fator impulsionador para criar ligações entre o contexto educativo e o contexto familiar.

Os familiares e a educadora cooperante também conferem bastante importância à leitura/contagem de histórias, pois “Sem a sua integração, o pré-escolar estaria incompleto, porque fomenta cidadãos mais atentos, mais curiosos e mais sensíveis ao conhecimento do mundo em geral.”

Cruzando os dados com a observação que realizei ao longo da minha intervenção, pude concluir que: (i) a área da biblioteca é cada vez mais procurada pelas crianças, demonstrando, assim, o interesse pelos livros:

“A D. e a I. permaneceram todo o tempo na área da biblioteca, bastante interessadas em folhear os livros e contar uma história a partir das imagens que viam” (Registo de observação N° 131).

(ii) as crianças são capazes de contar histórias, estimulando a sua imaginação e criatividade (quando inventadas) e desenvolvendo a sua capacidade de compreensão/interpretação (quando lembradas), uma vez que compreendem todas as peripécias das histórias:

“(...) a D. começa a contar a história à I., da mesma forma como o faço no dia da leitura (por exemplo: enquanto a D. contava a história, mostrava as imagens do livro à I. virando o livro para a mesma). Ao contar a história, a D. tentava ao máximo aproximar-se da história real

(recordando-se de algumas partes) e o que não se lembrava, inventava com bastante curiosidade.” (Registo de observação N°131).

Assim, após o culminar desta investigação, pode-se concluir que é notório e evidente que a leitura/contagem de histórias é bastante importante para as crianças do Pré-Escolar, sendo que desenvolve a imaginação, criatividade, linguagem, vocabulário, raciocínio e a memória das crianças, fomentando o interesse pela leitura.

Numa mesma perspetiva Sobrino (2000) afirma que a leitura fomenta a imaginação infantil, promove a reflexão e educa a sensibilidade.

Também é possível constatar que o adulto tem um papel fundamental na implementação de hábitos de leitura e transmitir à criança que a leitura/contagem de histórias é um momento prazeroso.

“Cabe ao adulto fazer da leitura um hábito, uma rotina de prazer, como algo que faz falta para se estar mais feliz. Se o adulto pretende estimular as crianças, é fundamental que passe para a criança a alegria, o entusiasmo, o prazer, o fascínio que experimenta. Só faremos leitores se o formos; só saberemos falar do prazer e do gosto de ler se o sentirmos. Ser leitor: eis o passo primeiro para formar leitores.” (Sousa, 2008, p.66).

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

Após o culminar desta grande etapa, importa fazer um levantamento de todo o meu percurso feito nos dois módulos da PPS, considerando a dimensão individual e coletiva, destacando os aspetos mais significativos – aprendizagens, dificuldades, aspetos positivos e perspectivas futuras.

Antes de iniciar o estágio, a minha experiência de prática tanto em creche como, posteriormente em jardim de infância era muito reduzida, o que revela desde já que esta experiência profissional se tornou uma mais valia tanto a nível profissional como pessoal, na medida em que os conhecimentos que adquiri se tornaram bastante vastos.

Segundo Vasconcelos (2009), o estágio é encarado como promotor de novas aprendizagens, onde os/as educadores/as cooperantes, os/as orientadores/as e o contexto, enriquecem este processo, sendo o/a estudante o principal agente do seu processo de desenvolvimento profissional.

Esta pouca experiência fez-se notar nas dinâmicas de grupo, onde, por vezes, exigia que tomasse uma atitude mais assertiva, tornando-se, assim, numa das maiores dificuldades que senti ao longo da prática. Não obstante, consegui contorná-la com o apoio da equipa educativa que sempre se mostrou disponível para me apoiar e auxiliar nas possíveis dificuldades que poderia vir a sentir.

No que respeita às aprendizagens, é de salientar que aprendi sobretudo a transmitir segurança às crianças, tornando-me num adulto responsável em quem possam confiar. Aprendi que educar é também ser o exemplo, respeitar todas as crianças e cada uma na sua individualidade.

Estabeleci com as crianças uma relação afetiva bastante positiva, dando sempre espaço e incentivando à comunicação e participação, valorizando cada uma das suas partilhas:

“De seguida, as crianças contam as novidades e o que fizeram no fim-de-semana.

B: “Eu fiz a árvore de natal!”

Estagiária: “Boa! Quem mais é que já fez a árvore de Natal?”

Após algumas crianças terem respondido, o M. diz:

M: “A minha árvore de Natal é verdadeira!”

Estagiária: “A sério M.? É um pinheiro verdadeiro?”

M: “Sim!”

R: “Eu também gosto muito de árvores de Natal verdadeiras, mas depois fico triste porque as matamos na natureza.” (Registo de Observação N°96).

Apelei sempre ao questionamento por parte das crianças e mostrei-me sempre disponível e interessada em aumentar os seus conhecimentos e curiosidades:

“Consoante as suas curiosidades relativamente os países ou continentes que queriam saber, mostrei onde se localizavam no globo.

MA: “Eu quero Itália!”

Estagiária: “Itália! Vocês sabiam que Itália tem a forma de uma bota?” – digo, mostrando a sua localização no globo.

As crianças, curiosas, viram com atenção e ficaram surpreendidas.” (Registo de Observação N°39).

O/a educador/a deverá auxiliar, incentivar e estimular o desenvolvimento e aprendizagem da criança, tendo em conta o meio social e as interações que os contextos de educação de infância proporcionam, para que, de uma forma progressiva, as opiniões e escolhas da criança sejam tidas em conta e debatidas. Assim, contribuirá não só para que a criança aprenda a defender as suas ideias, como também a respeitar os outros, levando ao desenvolvimento e aprendizagem tanto das crianças como do/a educador/a (Silva et al., 2016).

Durante todo este processo vivido, em ambos os contextos de intervenção, não havia nenhum modelo pedagógico predominante pelo qual as educadoras cooperantes e a instituição se regiam. Desta forma, não tive oportunidade de apoiar a minha ação num único modelo. Não obstante, consegui obter alguma liberdade neste sentido, explorando vários princípios de alguns modelos, mas sempre seguindo a linha orientadora a que o grupo estava familiarizado.

Ainda assim, na minha intervenção em jardim de infância, tive a oportunidade de elaborar um projeto à luz da Metodologia de Trabalho de Projeto no qual me empenhei bastante e senti que foi bastante gratificante também para as crianças:

“Sendo o meu último dia de prática, o grupo demonstrou algum descontentamento pela minha futura ausência. O R. dirigiu-se a mim e perguntou: “E agora? Com quem é que vamos fazer projetos e estudar mais animais?”. Após esta questão, esbocei um sorriso e senti que o meu “dever” foi cumprido.” (Registo de Observação N°206).

Ao longo da minha intervenção, tanto em Creche como em Jardim de Infância, foi também imprescindível apoiar toda a minha ação na reflexão, reconhecendo a sua importância. Considero que ao refletir sobre a minha prática, estou a tomar consciência das minhas atitudes, das dificuldades que enfrento e como contorná-las, de como melhorar em diversos aspetos tendo em vista o bem-estar das crianças.

Júnior (2010) afirma que ao termos um olhar crítico e reflexivo da nossa ação, estamos a valorizar “a construção pessoal do conhecimento, possibilitando novas formas de apreender, de compreender, de atuar e de resolver problemas, permitindo que se adquira maior consciência e controle sobre o que se faz. O distanciamento da prática oportuniza melhor visualização, análise e interpretação da atuação docente.” (p. 581).

Assim, considero que a realização da Prática Profissional Supervisionada se tornou bastante importante para a construção de uma identidade profissional, na medida em que se contacta com a realidade, descobrindo, adaptando e vivendo uma experiência profissional idêntica à de educadora de infância, antes de o realmente ser.

Toda esta experiência permitiu-me concluir que ser educador/a de infância é muito mais do que educar. É cuidar e é sobretudo amar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' ' |

“A leitura é um momento de prazer, de experiências, de conhecimento e de grandes aprendizagens, é um momento de descobertas (...)”

(Guilherme & Daverni, 2017, p.36).

Após o estudo realizado, pode-se constatar que a leitura e contagem de histórias são bastante importantes e possuem inúmeras vantagens para as crianças a nível das suas aprendizagens. Sendo que, para tal, também é necessário que tanto os/as educadores/as como os familiares incentivem e proporcionem momentos de leitura, criando hábitos regulares.

“A prática de leitura deve estar presente na vida das crianças desde a pré-escola, para que possam desenvolver a construção da sensibilidade, o domínio de linguagens e também sua inserção na sociedade.” (Guilherme & Daverni, 2017, p.32).

A realização das entrevistas e do questionário foram fundamentais para sustentar o estudo em questão, dando resposta aos objetivos inicialmente estipulados. Como tal, foi possível verificar que as crianças assumem gostar de ouvir histórias e confessam que aprendem sempre algo nesse processo. Os Encarregados de Educação afirmam ter hábitos de leitura em casa e reconhecem a importância de ler e contar histórias, dado que desenvolve a imaginação, criatividade, curiosidade, linguagem, vocabulário, raciocínio e a memória das crianças. A educadora cooperante revela que é essencial a integração da leitura no pré-escolar, pois “fomenta cidadãos mais atentos, mais curiosos e mais sensíveis ao conhecimento do mundo em geral.”

O presente relatório, assim como o portefólio de aprendizagem desenvolvido no decorrer da minha prática, são o espelho de toda a minha experiência e vivência que o contexto educativo me proporcionou.

Ao longo da elaboração do relatório estabeleceu-se uma relação entre a teoria, onde envolveu a pesquisa de diversas fontes teóricas, e a prática. Toda a intervenção foi sustentada pela observação e posterior reflexão, sendo estas duas vertentes fundamentais para ação de um/a educador/a de infância.

Toda esta experiência foi deveras enriquecedora e permitiu-me refletir sobre a minha ação e espero um dia conseguir consolidar e aplicar todos os conhecimentos e aprendizagens que adquiri.

REFERÊNCIAS

| | " | | | "

- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. Universidade Aberta.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Universidade Aberta.
- Baum, A. C., & Swick, K. J. (2008). Dispositions Toward families and family involvement: supporting preservice teacher development. *Early Childhood Educa J*, 35, 579-584.
- Bento, A. (2012, abril). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade? *Revista JÁ. (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 40-43.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cruz, J., Ribeiro, I., Viana, F. L., & Azevedo, H. (2012). A Leitura de Histórias. Qualidade das interações entre pais e filhos. Universidade do Minho. (pp. 16-19).
- Folque, M. A., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015, julho). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, 3, 13-34.
- Gonzalez, E., Pollard-Durodola, S., Simmons, C., Taylor, B., Davis, J., Fogarty, M., & Simmons, L. (2014). Enhancing preschool children's vocabulary: Effects of teacher talk before, during and after shared reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(2), (pp. 214-226).
- Guedes, M. (2014). Diferenciação pedagógica no pré-escolar: O caminho para a inclusão. *Escola Moderna*. (p. 115-122).
- Guilherme, L. C. & Daverni, R. F. (2017). A utilização da leitura na pré-escola. *Research, Society and Development*, 4, 28-37.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: Trabalhos e a cultura dos Professores na idade pós-moderna*. Mc Graw-Hill.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2003). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Júnior, V. C. (2010). Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão Docente. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 34, 580-586.
- Marchão, A. J. (2013). O lugar dos livros no jardim de infância. *Aprender*, 33.
- Matos C., Vicente, L., Alves, R. & Figueira, S. (2015) O Trabalho em Equipa numa Creche em Setúbal. *Revista Mediações*, 3, 19-27.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto Editora.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista Educação*, 2, 49-65. *Inovação, Investigação em Educação*.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar leitores ativos e envolvidos*. Porto Editora.
- Rocha, C. (2005). Relação escola-família: Da inevitabilidade implícita à inevitabilidade da sua explicitação. In S. Stoer e P. Silva (Orgs.), *Escola-família: Uma relação em processo de reconfiguração* (pp. 138-143). Porto Editora.
- Rodrigues, S. D. S. (2011). A importância das rotinas matinais no desenvolvimento da criança no jardim de infância. Instituto Politécnico de Viana do Castelo: Viana do Castelo. Consultado em http://repositorio.ipvc.pt/bitstream/20.500.11960/1457/1/Sara_Rodrigues.pdf
- Santos, E. (2000). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes*. Editora Quarteto.
- Sequeira, M. D. (2000). *Formar leitores. O contributo da biblioteca escolar*. Instituto de Inovação Educacional.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação. https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

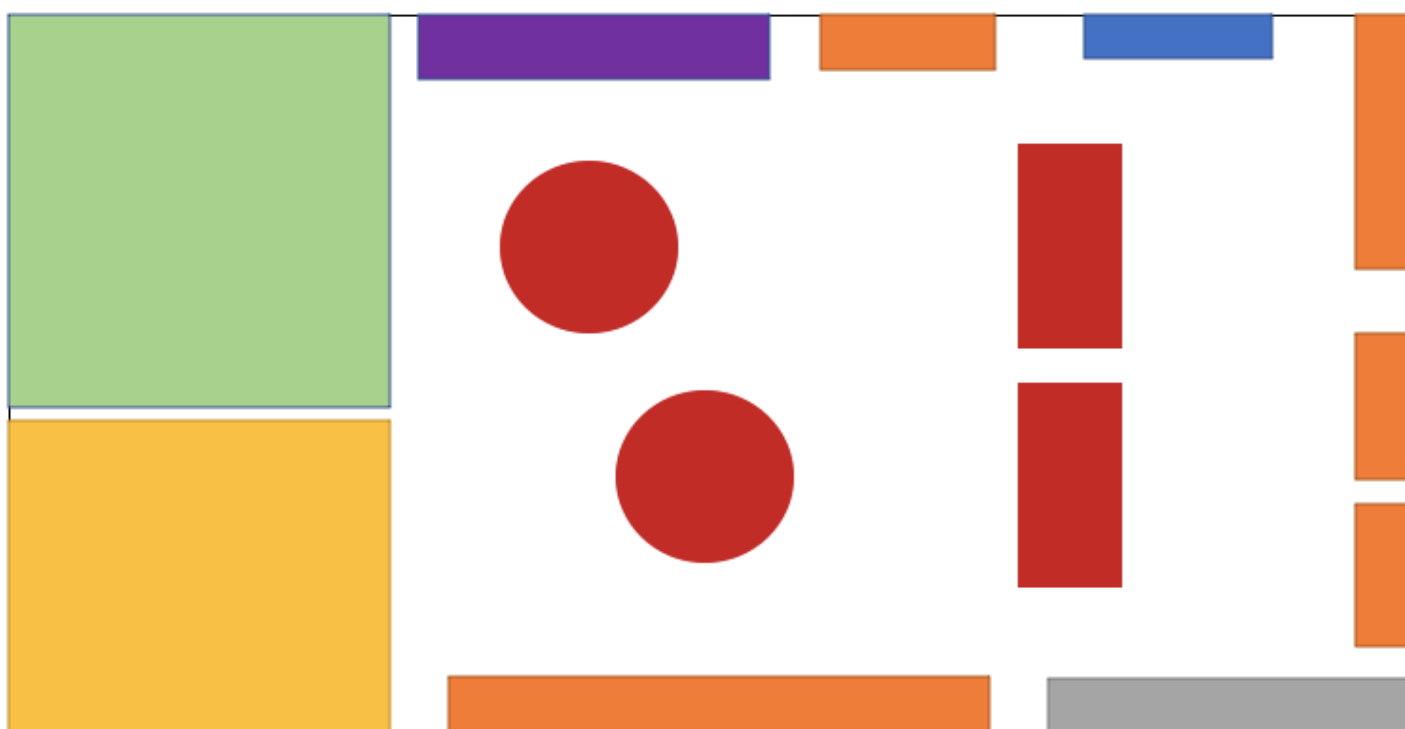
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância. Textos de Apoio para Educadores de Infância. Ministério da Educação.
- http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem_com_unicacao_jardim_infancia.pdf
- Sobrinho, J. G. (2000). A criança e o livro: a aventura de ler. Porto: Porto Editora.
- Sousa, M., E. (2007). O livro na família e no jardim de infância: passos e espaços para formação de leitores. Malasartes. (pp. 67-69).
- <http://recursos.portoeditora.pt/recurso?id=211646>
- Tomás, C. (2011). “Há muitos mundos no mundo”. Cosmopolitismo, participação e direitos da criança. Edição Afrontamento. (pp. 140-170).
- Tomlinson, C. & Allan, S. D. (2002). Liderar projetos de diferenciação pedagógica. Asa Editores II, S.A.
- Veloso, R. M., & Riscado, L. (2002). Literatura infantil, brinquedo e segredo. Malasartes, pp. 26-29.
- Zenhas, A. (2006). O papel do director de turma na colaboração escola-família. Porto Editora
- Zenhas, A. (s.d.). “Porquês” e “como” de uma relação família-escola. E-Revista Ozarfaxinars, 18.








ANEXOS

| | ' ' | | ' |

ANEXO A. Planta da Sala

| ' ' | | ' ' |



- | | |
|--|--|
|  Porta de Entrada |  Área do tapete |
|  Estantes/móveis de arrumação |  Área da Biblioteca |
|  Zona do computador |  Mesas de trabalho |
|  Área da Casinha | |

ANEXO B. Roteiro ético na investigação

| | ' ' | | | ' |

Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)	Prática Profissional Supervisionada I	Princípios para uma ética profissional (APEI, 2012)
1. Objetivos do trabalho	<p>O primeiro princípio diz respeito à explicação dos objetivos do trabalho a todos os intervenientes, neste caso as crianças, a equipa educativa e as famílias. Desta forma, no início da PPS apresentei-me a toda a equipa educativa, sendo que só informei e esclareci todos os aspetos que iria abordar na presente investigação à equipa que ia contactar com mais proximidade, nomeadamente a educadora cooperante, a diretora da instituição e a auxiliar da sala.</p> <p>Com as crianças não especifiquei os meus objetivos, mas informei que durante algum tempo os iria acompanhar e auxiliar durante todo este processo, interagindo com os mesmos de forma a ir ao encontro dos objetivos que estabeleci.</p> <p>Relativamente às famílias, elaborei uma carta de apresentação onde me apresento e explicito os meus objetivos. A carta está disponível numa plataforma online da instituição, visível a todos os pais.</p>	<p>Com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.” <p>Com a equipa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.” <p>Com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.”
2. Custos e benefícios	<p>De acordo com Tomás (2011), os objetivos estabelecidos, deverão ter em conta os custos e benefícios para as crianças. Nesta medida, procurei sempre atender às necessidades das crianças, adotando uma atitude responsiva. Procurei, também, interagir com as mesmas entrando nas</p>	<p>Com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças,

	<p>suas brincadeiras sempre que me permitiam, incentivando a interação entre o grupo. Assim, a minha interação e participação foi um benefício, sendo que respeitei sempre a vontade e o interesse de cada criança.</p> <p>Relativamente à equipa, mais concretamente à educadora cooperante e a auxiliar da sala – as quais tenho mais contacto diário, estabelecendo mais relações – penso que a minha presença tenha influenciado positivamente no que diz respeito ao trabalho em equipa, por exemplo, na elaboração de atividades orientadas pela educadora e/ou por mim, existindo uma cooperação entre ambas (partilha de ideias, sugestões e auxílio da preparação dos materiais).</p> <p>Para as famílias, penso que também contribuí de uma forma positiva e tentei envolvê-las com as atividades realizadas em sala.</p>	<p>promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.”</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Respeitar cada criança (...)” <p>Com a equipa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Apoiar os colegas no seu desenvolvimento profissional.” - “Estabelecer relações de cooperação (...)” <p>Com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na acção educativa.”
<p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p>	<p>Este princípio aborda a importância de garantir a confidencialidade das crianças, da equipa educativa e da instituição. Assim, os nomes verdadeiros dos envolvidos nesta investigação, nunca foram mencionados, sendo substituídos por letras do abecedário.</p> <p>Na realização da entrevista e nos questionários, assim como nas notas de campo e no decorrer do relatório foi, também, garantido o anonimato.</p>	<p>Com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” <p>Com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Manter o sigilo relativamente às informações sobre a

	As famílias não foram exceção, mantendo-se a sua privacidade e proteção de dados.	família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.”
4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	Tomás (2011) afirma que é fundamental definir a inclusão e exclusão de crianças numa investigação. Desta forma e segundo a problemática da investigação defini que todas as crianças da sala onde decorre a minha prática fizessem parte da minha investigação. Esta decisão passou pelo consentimento das mesmas, no sentido de quererem ou não participar.	Com as crianças: - "Respeitar cada criança (...)" - "Garantir que os interesses das crianças estão acima dos interesses pessoais e institucionais"
5. Fundamentos	Sendo que, tanto no decorrer da PPS como na minha prática futura como educadora de infância, é fundamental reger-me por princípios e valores. Desta forma, procurei conduzir a minha intervenção de acordo com a Carta de Princípios para uma Ética Profissional da APEI (2012), articulando com os princípios éticos e deontológicos apresentados por Tomás (2011). Toda a investigação incluiu, também, literatura especializada sobre a problemática definida.	Com as crianças: - “Respeitar cada criança (...)” - “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.”
6. Planificação e definição dos objetivos e métodos de investigação	A planificação e definição de toda a investigação foi partilhada e discutida com a educadora cooperante. O tema da investigação foi elaborado tendo por base a observação das crianças, realizada nas primeiras semanas da prática, tendo sido posteriormente acordado com a educadora cooperante e a professora supervisora. Ambas contribuíram com sugestões e opiniões, colaborando com a minha investigação.	Com as crianças: - "Garantir que os interesses das crianças estão acima dos interesses pessoais e institucionais." Com a equipa:

		<ul style="list-style-type: none"> - "Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade" - "Estabelecer relações de cooperação (...)"
7. Consentimento informado	<p>Relativamente aos registos fotográficos, foi solicitado um consentimento informado às famílias, pedindo autorização para fotografar as crianças em estudo.</p> <p>Relativamente à entrevista feita à educadora cooperante, foi solicitado um consentimento para a realizar, assim como o questionário às famílias. Na entrevista às crianças, as mesmas foram informadas sobre o procedimento, estando a par dos objetivos do estudo em causa. Foi também transmitido às crianças que poderiam participar ou não, assim como poderiam deixar de participar a qualquer momento.</p>	<p>Com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Respeitar cada criança (...)" - Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança." <p>Com a equipa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Partilhar informações relevantes (...)" <p>Com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança."
8. Uso e relato das conclusões	<p>No final da investigação, todos os dados recolhidos, assim como a sua análise e conclusão, poderão ser disponibilizados à equipa educativa e famílias, onde as mesmas poderão comprovar a veracidade da</p>	<p>Com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Respeitar cada criança (...)" <p>Com a equipa:</p>

	investigação, assim como o seu carácter confidencial.	<p>- “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.”</p> <p>Com as famílias:</p> <p>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.”</p>
9. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa	<p>Relativamente ao possível impacto que a presente investigação possa ter nas crianças, considero que a minha intervenção não trará impacto negativo, mas sim positivo uma vez que se irá basear na observação e no contacto e questionamento através da entrevista.</p> <p>No que diz respeito à equipa educativa, pretendo que a mesma reflita sobre os aspetos abordados na minha investigação e debata acerca de outros aspetos, contribuindo para a aprendizagem e valorização da criança.</p> <p>As famílias poderão ter acesso a todo o trabalho envolvido com as crianças, assim como colaborar em determinadas atividades.</p>	<p>Com as crianças:</p> <p>- “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.”</p> <p>Com a equipa:</p> <p>- “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.”</p> <p>Com as famílias:</p> <p>- “Garantir troca de informações (...)”</p>

<p>10. Informação às crianças e adultos envolvidos</p>	<p>Tomás (2011) defende que “todo o processo de investigação deve ser transparente (...) e promover, de forma afectiva, as metodologias participativas e reações horizontais (...)” (p. 167). Deste modo, procuro partilhar todas as informações com os envolvidos nesta investigação, ao longo e depois da minha prática.</p>	<p>Com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada (...)” <p>Com a equipa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.” <p>Com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.”
--	--	---

ANEXO C. Consentimento informado para a realização
das entrevistas às crianças

| ' ' | | ' ' |

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE UMA ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS

Caro Encarregado de Educação,

Eu, Inês Costa, aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar pelo Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação, em estágio na Escola Rainha Santa Isabel, solicito a sua autorização para a realização de uma entrevista ao/à seu/sua educando(a), da sala de Jardim de Infância, no âmbito das atividades letivas da minha investigação de estágio que irei desenvolver de outubro de 2021 a fevereiro de 2022. A entrevista tem como objetivo conhecer os hábitos de leitura das crianças em casa e no jardim de infância, assim como perceber as suas preferências.

As respostas servirão única e exclusivamente para fins académicos, estando a identidade e privacidade das crianças assegurada e salvaguardada.

Assinatura da Educadora:



PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE UMA ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS

Sim, autorizo a realização de uma entrevista ao/à meu/minha educando(a) _____

Não autorizo

Assinatura do Encarregado de Educação:

ANEXO D. Entrevista realizada às crianças

| | " | | "

1. Costumas ouvir histórias? Onde?

2. Gostas de ouvir histórias? Porquê?

3. Que género de histórias gostas mais? (Príncipes/princesas; monstros; super-heróis; animais...)

4. Quem te costuma contar as histórias?

5. Costumas contar ou criar ou inventar histórias? Se sim, sozinho ou acompanhado?

6. Como contas histórias? (Pelas imagens, imaginação, invenção, etc.)

7. Achas que aprendes coisas quando te contam histórias? Se sim, o quê?

8. Gostas do projeto “Livros Vai e Vem”? Se sim, o que mais gostas? (preencher a ficha de leitura com a família; ouvir as histórias...)

ANEXO E. Questionário realizado aos Encarregados de
Educação

| | ' ' | | | ' ' |

Questionário aos Encarregados de Educação

O presente questionário surge no âmbito da investigação que estou a realizar para a unidade curricular de Prática Profissional Supervisionada II, do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa.

O objetivo do questionário é conhecer os hábitos de leitura das crianças, assim como a opinião das famílias relativamente a este assunto. A sua participação é voluntária e é bastante importante para a realização desta investigação e, por isso, peço que responda da forma mais completa que puder.

É de salientar que o carácter deste questionário é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

Obrigada pela disponibilidade,

Inês Costa (Estagiária do Mestrado em Educação Pré-Escolar).

1. Costuma ler/contar histórias ao/à seu/sua filho/a? Se sim, qual o tipo de histórias lê/conta?

1.2 Com que frequência o faz?

Todos os dias 5 a 6 vezes por semana 3 a 4 vezes por semana

1 a 2 vezes por semana Até 3 vezes por mês Mais do que 3 vezes por mês

Outro _____

2. Costuma comprar livros para o/a seu filho/a? Se sim, qual o tipo de livros que compra?

2.1 Qual o critério pelo qual se rege para comprar livros? (sugestões de outrem, histórias de que o/ seu/sua filho/a fala, por conversa com outros pais ou outros contextos...)

2.2 Com que frequência compra livros para o/a seu filho/a?

3. O/a seu/sua filho/a pede-lhe para ler histórias?

4. Quais os livros que o/a seu/sua filho/a mais gosta? (Príncipes/princesas; monstros; super-heróis; animais...)

5. Qual o papel que atribui à articulação que é feita com o Jardim de Infância relativamente ao projeto “Livros Vai e Vem”? Que vantagens atribui a esta articulação?

6. Para si, qual a importância dos livros e histórias para as crianças desta faixa etária?

ANEXO F. Guião da entrevista realizada à educadora
cooperante

| ' ' | | ' ' |

Guião de Entrevista

Destinatário: Educadora de Infância (PPS II 2021/2022)

Objetivos:

- Compreender qual o papel dos livros na educação pré-escolar e a sua importância

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar a entrevistada. 	<p>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação necessária à realização da investigação” A importância da leitura no Pré-escolar” inerente ao relatório da PPS II.</p> <p>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</p> <p>- Pedir autorização para gravar áudio</p>	
B. Definição do perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional da educadora 	<p>B1. Qual a sua formação académica?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?</p> <p>B3. Fale-me do seu percurso profissional.</p> <p>B4. Como caracteriza a abordagem/modelo pedagógico que usa na sua prática?</p> <p>B4.1 Já adotou outras/outros abordagens/modelos? Se sim, quais?</p> <p>B5. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.</p>	
C. Organização do ambiente educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender como o profissional de educação organiza e gere o ambiente educativo. 	<p>C1. Como organiza o ambiente educativo? Como é organizado o tempo, o grupo e o espaço/materiais?</p> <p>C2. Quais são os princípios em que se fundamenta para organizar o ambiente educativo?</p>	<p>C1.1. As famílias participam nas decisões inerentes à organização do ambiente educativo? De que forma?</p>

<p>D. Concepções sobre o papel da leitura/contagem de histórias na Educação de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e compreender a concepção da educadora face à importância da leitura no Pré-Escolar 	<p>D1. Para si, qual a importância dos livros e histórias para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação Pré-escolar?</p>	
<p>E. Prática pedagógica e a leitura de histórias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender qual o papel dos livros na sala de atividades 	<p>E1. De que modo e em que momentos da rotina diária é inserida a leitura/contagem de histórias na rotina de atividades das crianças?</p> <p>E2. Quais os critérios que orientam a seleção de livros para o grupo de crianças?</p> <p>E3. Qual a sua opinião sobre os gostos e hábitos de leitura do grupo?</p>	<p>E1.1 Com que frequência?</p>
<p>F. Articulação com as famílias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as concepções da educadora sobre a visão das famílias em relação à leitura/contagem de histórias; • Compreender quais as vantagens da articulação com as famílias 	<p>F1. Qual a articulação que é feita entre o trabalho de Jardim de Infância e a família, relativamente à leitura/contagem de histórias?</p> <p>F2. Como caracteriza a adesão das famílias às propostas de articulação? Na sua opinião, quais são as estratégias que as famílias mais valorizam?</p> <p>F3. Para si, quais são as vantagens desta articulação? (do ponto de vista da criança)</p>	<p>F1.1 Quais as estratégias/práticas que são adotadas?</p>
<p>G. Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista 	<p>De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>Obrigada pela sua disponibilidade.</p>	

ANEXO G. Respostas à entrevista realizada à educadora
cooperante

| | ' ' | | ' ' |

Questionário à Educadora cooperante

A. Legitimação do questionário e motivação da entrevistada

- Este questionário tem como objetivo a obtenção de informação necessária à realização da investigação "A importância da leitura no Pré-escolar" inerente ao relatório da PPS II.

- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

B. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação académica?

R: "Formação inicial terminada em 1990. Dez anos a seguir fiz a licenciatura, tudo na Maria Ulrich e terminei aí, portanto já não frequentei mestrados."

B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?

R: "Desde os anos 90 e sem parar."

B3. Fale-me do seu percurso profissional.

R: "Estive dez anos numa IPSS, com percurso dos 0 aos 5 anos (berçário, creche, jardim de infância), onde fazia o caminho todo com as crianças. Depois fiz um ano de creche, noutra IPSS. Depois concorri à rede pública, em 2001. Neste ano entrei para o Estado, na Madeira, e continuo no Estado até aos dias de hoje. Estive quatro anos fora de Lisboa, frequentei quatro anos de secretariado na APEI. Após este período, permaneci em Lisboa: quatro anos no Agrupamento de Escolas de Benfica; quatro anos no Agrupamento Manuel Damaia e fiz o quinto ano aqui no Agrupamento Josefa de Óbidos."

B4. Como caracteriza a abordagem/modelo pedagógico que usa na sua prática?

R: "Continuo a acreditar na escola Mãe, Maria Ulrich, com pozinhos de tudo um pouco. Mas as que mais gosto são a Metodologia Waldorf, Metodologia de Trabalho de Projeto, Montessori, High Scope. Eu penso que todas as metodologias têm boas ideias e é uma questão de as adaptar aos grupos e criar a nossa própria metodologia."

B5. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.

R: Este agrupamento dá-nos muita autogestão. Este percurso é um percurso onde a comunidade escolar está cada vez mais envolvida. Apesar do Covid-19, este envolvimento escola-família não se perdeu e tem-se mantido esse vínculo.

C. Organização do ambiente educativo

C1. Como organiza o ambiente educativo? Como é organizado o tempo, o grupo e o espaço/materiais?

R: “Eu gosto de mudar a sala todos os anos, mas este ano não consegui mudar grande coisa. A parte da sesta e a área da casinha permanece igual, alterei um pouco a disposição dos móveis. Portanto, acredito na mudança todos os anos e a quantificação por área é negociada com o grupo. Acredito nos dias fixos (cada dia tem uma temática) por duas razões: dá-lhes rotinas e seguranças e conseguimos perceber quais são os dias que eles mais gostam e ajuda-nos a disciplinar (ajuda-nos a ser mais abrangentes nas áreas que queremos desenvolver com eles). Os dias fixos são alterados de ano para ano, por exemplo desde que cá estou já fiz “o dia do pintor”; “o dia da ciência...”

C1.1. As famílias participam nas decisões inerentes à organização do ambiente educativo? De que forma?

R: “Respondem sim senhora. Antes do Covid-19, as famílias eram convidadas a estarem presentes no dia do Pai, no dia da Mãe, no dia da alimentação, nestes dias comemorativos. Curiosamente, agora só são convidados no dia da festa de final de ano, embora se mantenha sempre o contacto. A partilha de álbuns das fotografias por período também contribui para que os pais estejam sempre envolvidos. Continuamos a manter o caderno dos recados e o e-mail.”

C2. Quais são os princípios em que se fundamenta para organizar o ambiente educativo?

R: “Principalmente e sobretudo pelos interesses das crianças.”

D. Conceções sobre o papel da leitura/contagem de histórias na Educação de Infância

D1. Para si, qual a importância dos livros e histórias para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação Pré-escolar?

R: “É essencial, é fundamental. Sem a sua integração, o pré-escolar estaria incompleto, porque fomenta cidadãos mais atentos, mais curiosos e mais sensíveis ao conhecimento do mundo em geral.”

E. Prática pedagógica e a leitura de histórias

E1. De que modo e em que momentos da rotina diária é inserida a leitura/contagem de histórias na rotina de atividades das crianças?

R: “Pelo projeto “Livros Vai e Vem” que é feito semanalmente, em conjunto com o livro de registo dos livros que as crianças levam para casa: no final do ano faremos a contabilidade dos livros mais escolhidos. Nos dias temáticos, temos o dia da história (todas as terças-feiras lê-se um livro novo, na sala) e temos a área da biblioteca na sala que esta sempre disponível para as crianças explorarem os livros. É engraçado que da parte da manhã, são cada vez mais as vezes que as crianças agarram nos livros e exploram essa área. Naturalmente, as crianças vão procurando cada vez mais explorar livros.”

E2. Quais os critérios que orientam a seleção de livros para o grupo de crianças?

R: “Acho que é essencial ter enciclopédias, porque a vida não é só “googlar”. Antes de descobrir que há a enciclopédia no telemóvel ou no computador, eles têm de saber que há em livros, que é muito mais divertido para a idade deles. Não seleciono livros de blockbusters, tipo patrulha pata, etc. Mas não sou muito esquisita no que concerne à seleção de livros. Por vezes, o texto ou a mensagem que o livro passa pode não ser muito boa, mas as ilustrações podem ser boas ou o contrário. Procuro ser o mais eclética possível. E é interessante, porque eu só ponho na biblioteca os livros que lemos com eles e eles adoram. Não se cansam dos livros, porque vão conhecendo a história e apreciam e fruem na mesma. Continua a haver livros que foram lidos há meses e continuam a ser pedidos no projeto “Livros Vai e Vem” por exemplo. Acho isso muito interessante, nós gostamos do livro e não passou de moda, fica na memória e eles vão levando para casa.”

E3. Qual a sua opinião sobre os gostos e hábitos de leitura do grupo?

R: “É um grupo com um nível médio. Sabemos, pela conversa que eles têm connosco, que os pais têm o hábito de lhes contar histórias. No próprio inquérito eles confessam que pelo menos uma vez por semana, acho que são muito verdadeiros no que dizem. Acho que há um nível médio/médio-alto. Os que não têm hábitos de leitura, não são tantos assim, mas também já os sentimos a explorar mais os livros aqui na sala.”

F. Articulação com as famílias

F1. Qual a articulação que é feita entre o trabalho de Jardim de Infância e a família, relativamente à leitura/contagem de histórias?

R: “A base essencial é a do projeto “Livros Vai e Vem”. Infelizmente como estamos ainda na fase final do Covid-19, deixou de acontecer, mas os pais, por hábito, eram convidados a ir à sala contar histórias e, se tudo correr bem, pode ser que até ao final do ano se consiga retomar.”

F2. Como caracteriza a adesão das famílias às propostas de articulação? Na sua opinião, quais são as estratégias que as famílias mais valorizam?

R: “Bastante boa, todos aderiram logo ao projeto “Livros Vai e Vem”, por exemplo e mostraram-se sempre disponíveis para fazer parte dele. Só tenho pena pelos atrasos na entrega dos livros, que por vezes quebra a dinâmica da semana, mas é algo que vamos contornando e melhorando. As famílias sentem curiosidade pela escolha do filho, a maior parte tem vaidade em mostrar o registo que fizeram (gostam que o filho faça um desenho giro e de acordo com a história ouvida), as vezes até vem mais do que um desenho, por isso alguns acham que só uma folha não é suficiente e vem mais. E um facto bastante interessante é que quando demora muito a chegar a vez do filho perguntam porque é que ainda não levou. Agora já não acontece tantas vezes porque já começam a perceber a mecânica de como funciona o projeto.”

F3. Para si, quais são as vantagens desta articulação? (do ponto de vista da criança).

R: “A valorização do livro e a estimulação do interesse da criança. A criança fica com mais interesse pelos livros e já perspetiva qual é o livro que vai levar.”

G. Conclusão da entrevista

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

R: “Não, se houver alguma dúvida, estou aqui.”

Obrigada pela sua disponibilidade.

ANEXO H. Análise de conteúdo da entrevista à educadora cooperante

| ' '' | | ' ''

Tema	Categorias	Subcategoria	Unidades de Contexto	Frequência
Caracterização pessoal e profissional	Formação académica	Licenciatura	“Dez anos a seguir fiz a licenciatura, tudo na Maria Ulrich (...)”	1
	Percurso profissional	Educação de infância	“Estive dez anos numa IPSS (...) Depois fiz um ano de creche, noutra IPSS. (...) concorri à rede pública, em 2001. (...) e continuo no Estado até aos dias de hoje. ”	1
Caracterização do contexto educativo	Caracterização do ambiente educativo	Tempo, grupo, espaço, materiais	“(...) acredito na mudança todos os anos e a quantificação por área é negociada com o grupo.” “Acredito nos dias fixos (cada dia tem uma temática) por duas razões: dá-lhes rotinas e seguranças e conseguimos perceber quais são os dias que eles mais gostam e ajuda-nos a disciplinar.”	2
		Participação das famílias	“Antes do Covid-19, as famílias eram convidadas a estarem presentes no dia do Pai, no dia da Mãe, no dia da alimentação, nestes dias comemorativos.” “(...) agora só são convidados no dia da festa de final de ano (...)” “A partilha de álbuns das fotografias por período também contribui para que os	4

			pais estejam sempre envolvidos.” “Continuamos a manter o caderno dos recados e o e-mail.”	
Papel da leitura/ contagem de histórias na Educação de Infância	Conceções da educadora	Importância da leitura/ contagem de histórias	“É essencial, é fundamental. Sem a sua integração, o pré-escolar estaria incompleto, porque fomenta cidadãos mais atentos, mais curiosos e mais sensíveis ao conhecimento do mundo em geral.”	1
		Gostos e hábitos de leitura do grupo	“Acho que há um nível médio/médio-alto. Os que não têm hábitos de leitura, não são tantos assim, mas também já os sentimos a explorar mais os livros aqui na sala.”	1
	Prática pedagógica da educadora	Rotinas de leitura	“Pelo projeto “Livros Vai e Vem” (...)” “(…) temos o dia da história (todas as terças-feiras lê-se um livro novo, na sala)”;“(…) temos a área da biblioteca na sala (...)”.	3
		Critério para a seleção de livros	“(…) é essencial ter enciclopédias”; “Não seleciono livros de blockbusters (...)”; “Por vezes, o texto ou a mensagem que o livro passa pode não ser muito boa, mas	3

			as ilustrações podem ser boas ou o contrário. Procuro ser o mais eclética possível.”	
	Articulação entre jardim de infância e as famílias	Tipo de articulação	“A base essencial é a do projeto “Livros Vai e Vem”.	1
		Caraterização da adesão das famílias	“Bastante boa, todos aderiram logo ao projeto “Livros Vai e Vem”, por exemplo e mostraram-se sempre disponíveis para fazer parte dele.”; “As famílias sentem curiosidade pela escolha do filho (...); “E um facto bastante interessante é que quando demora muito a chegar a vez do filho perguntam porque é que ainda não levou.”	3
		Vantagens	“A valorização do livro e a estimulação do interesse da criança.”	1

ANEXO I. Portefólio de Avaliação

| | ' ' | | ' ' |



O PORTEFÓLIO DO RAPHAEL

Organização do Portefólio

O Portefólio estará organizado por diferentes áreas de conteúdo, baseadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Assim, a aprendizagem, o desenvolvimento e as conquistas do Raphael, serão avaliadas nas seguintes áreas:

- 1. Área de Formação Pessoal e Social;**
- 2. Área de Expressão e Comunicação:**
 - Domínio da Educação Física
 - Domínio da Educação Artística
 - Subdomínio das Artes Visuais
 - Subdomínio da Música
 - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita;
 - Domínio da Matemática
- 3. Área do Conhecimento do Mundo.**

Área da Formação Pessoal e Social

O Raphael é um menino carinhoso e relaciona-se muito bem com todos os colegas da sala e até os ajuda quando necessário. Gosta de realizar trabalhos em grupo e demonstra um papel ativo nos mesmos. Tem um comportamento tranquilo, estabelecendo relações de amizade, emprestando brinquedos e partilhando materiais. Demonstra um maior poder de comunicação, seguindo a rotina com facilidade e demonstrando uma boa compreensão.



Área da Formação Pessoal e Social

Nos momentos do tapete, quer sempre participar bastante entusiasmado, seja a responder a alguma questão ou a partilhar algo com o grupo.

É uma criança autónoma e segura na realização das atividades propostas, não necessitando da ajuda do adulto.

Já reconhece o próprio nome, identifica as letras do seu nome e também já identifica o nome de outros colegas da sala.

Na realização das atividades quer em sala ou no recreio, apresenta um comportamento excelente.



Área da expressão e comunicação

Domínio da Educação Física

O Raphael revela muita alegria e entusiasmo pelas aulas de educação física e apresenta um comportamento exemplar e de excelência. Revela um conjunto de habilidades motoras muito desenvolvidos. Tem maior gosto e aptidão pelos jogos em equipa, demonstrando compreender o objetivo e as regras dos mesmos.



Área da expressão e comunicação

Domínio da Educação Artística: Artes Visuais

Neste domínio, o Raphael apresenta excelentes aptidões para o desenho e para a pintura.



Revela gosto pela plasticina, elaborando construções bastante pormenorizadas, demonstrando bons desenvolvimentos a nível da motricidade fina.

Área da expressão e comunicação

Domínio da Educação Artística: Música



Demonstra muito interesse e entusiasmo em todas as aulas. Participa com empenho em todas as atividades propostas, expressando-se corporal e vocalmente em grupo e a solo.

Consegue captar sempre as canções que aprende e é capaz de fazer ritmos diferentes de acordo com o andamento de determinada canção.

Área da expressão e comunicação

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita



A linguagem oral e a articulação das palavras está bem desenvolvida e vem sendo ampliada através de músicas, histórias, jogos diversos (rimas, trava línguas...)

Responde a perguntas feitas e reconta histórias com facilidade.

Ao nível da escrita, o Raphael conhece as letras do seu nome, escrevendo-as sem auxílio. É capaz de escrever várias palavras, recorrendo a um exemplo escrito.

Área da expressão e comunicação

Domínio da Matemática

Já é capaz de contar e registrar graficamente quantidades corretamente e relaciona alguns algarismos com a quantidade respectiva, como por exemplo na contagem de legos quando ocorrem votações.

Utiliza a técnica de subitizing, nas suas contagens.

Revela dominar tabelas de dupla entrada, nomeadamente aquando da contagem das presenças.

Revela um bom raciocínio lógico matemático.

Área do Conhecimento do Mundo



O Raphael apresenta bastante interesse pelos animais: No recreio tenta várias vezes apanhar insetos e mostra um grande afeto pelos mesmos, tendo bastante cuidado quando se aproxima.

Quería ficar com a Dora - a tartaruga da sala - e explica o porquê "Porque eu quero que ela conheça a Pikle e a Cebolinha." (as suas cadelas).

Reflexão Final

O Raphael é uma criança que se caracteriza por ser bastante divertida, criativa, bem-disposta, amigável, sempre disposta a ajudar o outro e extremamente interessada e empenhada em realizar as atividades que lhe são propostas.

As suas atividades prediletas são aquelas em que envolve o desenho e a pintura, mas também atividades de moldar, como a plasticina. Também se interessa bastante pelos jogos de encaixe e puzzles.

É bastante autónomo tanto nos hábitos de rotina básicos, como na resolução de problemas, mostrando ser uma criança bastante prática. Revela bastante gosto em ajudar as crianças mais novas e a ensinar-lhes algo.

Assim, é de salientar que o Raphael se encontra num bom caminho para o seu sucesso a nível pessoal e escolar, ainda com um mundo repleto de novas aprendizagens e descobertas.