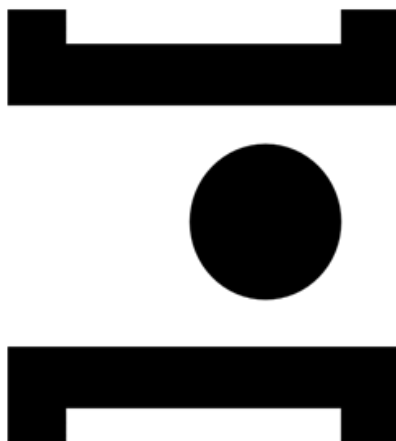


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM

Escola Superior de Educação



**POLITÉCNICO
DE SANTARÉM**

**Intencionalidade pedagógica dos educadores na promoção da
literatura para a infância**

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Andreia Filipa da Conceição Peraboa Leite

Orientação:

Professora Doutora Ana Margarida Gonçalves Martins Gabriel Mourato

Professora Doutora Helena Maria Ferreira Moreno Luís

Dezembro, 2023

Agradecimentos

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha orientadora, a professora Ana, pela sua paciência e incentivo ao longo de todo este processo de pesquisa. O seu conhecimento e experiência foram essenciais para moldar este trabalho e ajudar-me a desenvolver uma visão mais clara sobre o tema.

Gostaria de expressar a minha gratidão a todos os participantes nesta pesquisa, cuja colaboração foi essencial para a recolha dos dados. Sem o seu envolvimento e participação, este estudo não teria sido possível. As suas opiniões e práticas enriqueceram a análise dos resultados. Também quero expressar o meu agradecimento a todos os professores e colegas de curso, cujas discussões e trocas de conhecimento contribuíram para o desenvolvimento das minhas ideias e perspetivas sobre a educação.

Às minhas amigas, Sara Damas e Laura Sofia, que foram fontes constantes de inspiração ao longo deste percurso, um “obrigado” não chega. As nossas conversas e desabafos ajudaram-me a superar os desafios e a acreditar em mim mesma e neste trabalho. Sou imensamente grata pela amizade sincera e pelo apoio incondicional que recebi.

Agradeço também à minha mãe e ao meu pai que sempre foram incansáveis ao longo de toda a minha vida. Obrigada por serem os meus maiores motivadores e por acreditarem em mim sempre que duvidava. As vossas palavras de sabedoria foram fundamentais para me manter motivada e determinada a concluir este trabalho. O vosso amor, apoio e dedicação não têm explicação. São os melhores do mundo!

Obrigada, avó Rita e avô “Júlio”, que, embora não estejam aqui, tenho a certeza de que estão orgulhosos e que irão festejar tanto quanto eu, quando finalizar esta etapa. Agradeço, também, aos restantes membros da minha família pelo vosso apoio ao longo deste percurso académico. As vossas palavras de encorajamento e orgulho pelas minhas conquistas foram um impulso extra para mim.

A ti, querido marido, não consigo expressar por palavras o quanto te estou grata por teres estado ao meu lado durante todo este processo. O teu apoio incondicional, paciência e compreensão foram essenciais para o meu sucesso. Mesmo quando estava sobrecarregada e mais em baixo, estiveste presente e apoiaste-me, recordando-me sempre do meu potencial. Obrigada por acreditares quando duvidava de mim mesma, por me encorajares a dar o melhor de mim. Além disso, agradeço a tua ajuda e compreensão durante as horas em que estive envolvida neste trabalho. O teu amor e

carinho foram o meu porto seguro. Sou uma sortuda por ter um companheiro de vida tão maravilhoso como tu! Este trabalho é uma conquista nossa e tenho a certeza de que não teria sido possível sem o teu apoio incondicional.

Sou abençoada por ter uma rede de apoio tão incrível à minha volta. Obrigada a todos por acreditarem em mim e por fazerem parte desta conquista!

Resumo

O presente relatório surge no enquadramento da minha prática supervisionada em contexto de creche e jardim de infância, no âmbito do mestrado em educação pré-escolar, sendo o tema escolhido para a investigação intitulado “Intencionalidade pedagógica dos educadores na promoção da literatura para a infância”. Assim, o principal objetivo deste estudo consistiu em verificar porque os educadores recorrem à Literatura para a Infância.

Este tema surgiu no contexto de iniciação à prática profissional, quando percebi que as histórias eram um recurso bastante utilizado pelas educadoras, com o intuito de abordar temáticas ou, também, para entreter o grupo. Nestes momentos, apercebi-me, também, de que havia uma grande participação por parte das crianças, pois mostraram-se bastante atentas e curiosas enquanto ouviam as histórias. E, devido a esta curiosidade, alguns conceitos e/ou conteúdos eram discutidos mais facilmente. Desta forma, pareceu-me pertinente estudar o impacto que os livros podem ter quando são escolhidos com critérios para um determinado fim (intencionalidade pedagógica).

Para tal, a investigação assume um cariz de natureza qualitativa, com recurso a entrevistas semiestruturadas, observação direta e notas de campo. Teve como participantes do estudo sete educadoras de infância e um grupo de dezoito crianças.

Através da análise de conteúdo das entrevistas realizadas e das observações no decorrer dos estágios, foi possível concluir que as educadoras incluem a literatura para a infância na rotina do grupo como forma de integrar as várias áreas de conteúdo de forma articulada e lúdica, sendo que deram maior ênfase ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Ainda foi possível concluir que as educadoras diversificam os materiais usados na promoção da Literatura para a Infância, o que contribui para estimular a curiosidade e interesse das crianças. Da mesma forma, aferiu-se que os benefícios indicados pelas entrevistadas, nos momentos de promoção da leitura literária para a infância são o enriquecimento da personalidade das crianças, o favorecimento de um ambiente envolvente, estabelecimento de relações entre experiências pessoais e as das personagens e o desenvolvimento da consciência linguística. Além de ser um momento bastante apreciado pelas crianças, promove a imaginação, a criatividade, a capacidade de atenção e a concentração. Revela-se também como uma estratégia de grupo, utilizada por algumas das entrevistadas. Além disso, ao longo dos estágios, foi possível observar que ao longo da contação, as crianças referiam algo relacionado com elas ou com alguém próximo, identificando-se com alguma personagem ou momento da história.

Palavras-chave: Creche; Jardim de Infância; Literatura para a Infância; Intencionalidade pedagógica; Educadores.

Abstract

This report is related with my supervised practice in daycare and kindergarten context, while attending the master's degree in early education, the chosen theme being "pedagogical intentionality of educators in promoting literature for children". So the main goal of this study is to verify why educators choose to resort to children's literature.

This theme came up in the context of my internship, it was then when I realized that stories were a resource used quite often by the educators, with the intention of presenting various themes or, also, to entertain the group. In these moments, I realized that there was a sizeable participation from the children themselves, seeming to be very curious and focused on the story. And due to this curiosity from the children, some topics were discussed with a lot more ease. Thus, it seemed relevant to study the impact that books and stories can have when chosen with the right criteria for a specific goal (pedagogical intentionality).

To do so, the investigation has a qualitative nature, using semi-structured interviews, direct observation and field notes. In this study participated seven educators and a group of eighteen children.

Through the analysis of the interview content and the observations during the internships, it was possible to conclude that educators include children's literature in the group's day-to-day learning routine, as a tool to integrate multiple content areas in an articulated and fun way. Giving more emphasis to the mastery of oral language and writing. It was also possible to see that educators try to diversify the materials used to promote the stories, that contributed to stimulate the curiosity and interest of the children. It was also possible to assess that the benefits raised by the interviewed educators, in the moments where they promoted literature with the children, are the enrichment of personality, the favoring of a welcoming and nourishing environment, establishing relationships between personal and character experiences and the development of linguistic conscience. Beyond that, story time is very appreciated by the children, promoting imagination, creativity and concentration skills. It also proved to be a good group strategy, used by some of the interviewed educators. More than that, during the internships it was also possible to notice that during the story telling time, children usually seemed to be capable of relating events that happened during the tale and their own personal lives, often comparing themselves or someone close with a character from the story.

Key-words: daycare, kindergarten, children's literature, pedagogical intentionality, educators.

Índice Geral

Agradecimentos	I
Resumo	III
Abstract	V
Índice Geral	VI
Índice de figuras	VIII
Índice de Tabelas	VIII
Introdução.....	1
Parte I – Caracterização da Prática de Ensino Supervisionada	3
1.1 Caracterização do Contexto Sociogeográfico da Instituição	3
1.2 Contextos de estágio e prática de ensino supervisionada no Pré-Escolar	4
1.2.1. Contextos de estágio e caracterização da instituição	4
1.2.2. Contexto de Estágio - Creche	11
1.2.3. Contexto de Estágio - Jardim de Infância I	21
1.2.4 – Contexto de Estágio - Jardim de Infância II	29
1.3. Definição da questão de pesquisa.....	38
Parte II – Intencionalidade pedagógica dos educadores na promoção da literatura para a infância	39
2.1. Introdução	39
2.2. Objetivo do estudo.....	39
2.3. Contexto do Estudo.....	40
2.4. Fundamentação Teórica.....	40
2.4.1. Definição de literatura para a infância.....	40
2.4.2. Benefícios da literatura para a infância.....	42
2.4.3. O papel dos educadores na promoção da literatura para a infância	45
2.5. Aspectos Metodológicos.....	48
2.5.1. Opções metodológicas (Questões no estágio, etc...)	48
2.5.2. Participantes.....	49
2.5.3. Instrumentos de recolha e análise de dados	49
2.6. Apresentação e discussão dos resultados	51
2.6.1. Reflexão sobre a análise das entrevistas.....	51
2.6.2. Análise da observação ao longo dos estágios	57
2.7. Análise dos resultados.....	60
3. Reflexão final	63
Referências Bibliográficas	67
Anexos	71

Anexo A – Planificações de algumas atividades realizadas no estágio em Creche..	72
Anexo B – Exemplo de uma avaliação em creche.....	74
Anexo C – Planificação de algumas atividades realizadas no estágio em Jardim de Infância I.....	78
Anexo D – Exemplo da avaliação em Jardim de Infância I	80
Anexo E – Planificações de algumas atividades realizadas no estágio em Jardim de Infância II	83
Anexo F – Reflexão sobre algumas atividades em contexto de estágio	86
Anexo G – Exemplo da avaliação em Jardim de Infância II	89
Anexo H – Grelha orientadora de entrevista.....	92
Anexo I – Guião de entrevista	99
Anexo J – Transcrição das entrevistas	100
Anexo K – Guião de análise de conteúdo das entrevistas realizadas	118

Índice de figuras

Figura 1 - Exploração livre de uma caixa de cartão.....	76
Figura 2 - Alguns registos fotográficos da exploração livre das caixas de cartão	77
Figura 3 - Criança concentrada a realizar a pintura.....	82
Figura 4 - Grupo de crianças concentradas e interessadas nos materiais de pintura ..	82
Figura 5 - Contação da história "Eu quero mesmo aquele bolo!"	86
Figura 6 - Póster ilustrado com os ingredientes e modo de preparação da receita	87
Figura 7 - Imagens do modo de preparação da receita feita pelas crianças	87

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização do grupo em contexto de creche	12
Tabela 2 - Caracterização do grupo em contexto de jardim de infância I.	21
Tabela 3 - Caracterização do grupo em contexto de jardim de infância II	29

Índice de Siglas e Abreviaturas

C.A.T.L. – Centro de Atividades de Tempos Livres

CSPAC – Centro Social e Paroquial de Aveiras de Cima

E.B. – Escola Básica

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

LI - Literatura para a infância

MEM – Movimento da Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

O presente relatório enquadra-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na unidade curricular de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada (PES), lecionada na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, com o objetivo da obtenção do grau de mestre, orientado pela professora Patrícia Rodrigues e pela professora Ana Mourato.

Ao longo deste percurso, foram realizados três estágios. O primeiro foi realizado em contexto de creche e os restantes em contexto de jardim de infância. Em ambos, tive oportunidade de aprender a observar situações para, mais tarde, investigar e refletir sobre a minha prática, antes e após a ação. E, deste modo, procurar sempre evoluir ao nível profissional e académico.

O trabalho em evidência foi organizado em dois capítulos. No primeiro, descrevo o contexto, destacando as características da instituição, as características do grupo, o projeto educativo, o projeto de sala, o projeto que desenvolvi ao longo do estágio, dou o exemplo de duas atividades que desenvolvi com o grupo, e, para concluir, irei descrever a avaliação que utilizei e refletir sobre a prática. Esta estrutura mantém-se para todos os contextos.

No segundo capítulo, são evidenciados o trabalho de investigação e a contextualização do mesmo. Posteriormente, identifico os aspetos metodológicos, os participantes do estudo e a recolha dos dados. Finalizo com a análise e reflexão sobre os dados recolhidos e, ainda, a reflexão final.

O tema da investigação surgiu ao longo da realização dos estágios em contexto da prática pedagógica, em que surgiu a necessidade de verificar em que momentos é que os educadores incluem a literatura para a infância (LI) nas rotinas da sala e porque é que a implementam. Esta necessidade foi sentida porque se constatou a falta de livros em algumas salas e devido a carência de momentos de contação de histórias. Desta forma, designou-se pertinente investigar esta problemática, uma vez que a prática de contar/ler histórias, por parte do Educador de Infância, é um fator importante na formação e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças. E, igualmente, transmissora de conhecimentos e valores. Na mesma linha de pensamento, é uma atividade de comunicação, na qual o adulto transmite às crianças costumes, valores e tradições que estimulam a sua formação enquanto cidadãos. Enquanto o Educador conta histórias, está a promover o desenvolvimento da inteligência e sensibilidade, para além de as crianças se divertirem com este momento. Assim, a

leitura de histórias em contexto de sala de atividades pode tornar-se um excelente recurso potenciador do desenvolvimento da curiosidade das crianças relativamente a certos temas, e, ainda, pode ser o ponto de partida para desenvolver outro tipo de atividades, consoante as questões do grupo e os seus interesses.

Parte I – Caracterização da Prática de Ensino Supervisionada

1.1 Caracterização do Contexto Sociogeográfico da Instituição

Os três estágios realizados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar decorreram numa IPSS, localizada na freguesia de Aveiras de Cima. Esta freguesia pertence à província do Ribatejo, ao município da Azambuja e ao distrito de Lisboa. Com uma superfície de 2616 Km² a vila de Aveiras de Cima tinha, segundo os censos de 2011¹, 4762 habitantes, sendo a segunda freguesia mais populosa a seguir à sede do concelho. É, ainda, uma freguesia essencialmente rural; toda a população vivia da agricultura, com particular relevo para a vinicultura.

Como polos de desenvolvimento cultural, a vila dispõe da filarmónica recreativa Aveirense, rancho Folclórico, Aveiras de Cima Sport Club (coletividade que se dedica à prática de futebol, participando em torneios da Divisão Distrital, com a participação de muitos jovens), biblioteca (a funcionar na antiga Escola Primária Dr. Francisco Almeida Grandela), Casa do Povo de Aveiras de Cima, que dispõe de um pavilhão gimnodesportivo, onde se praticam várias modalidades, como futsal, ginástica, ballet e *taekwondo*. Também, neste edifício, se encontra um Museu Etnográfico, um auditório para espetáculos e um salão de convívio.

Relativamente a estabelecimentos de ensino, a vila dispõe de Jardim Infantil: Creche, Pré-Escolar e C.A.T.L. (IPSS); Jardim de Infância da rede pública, Escola EB1 e 2 de Aveiras de Cima e Escola EB 2 e 3 de Aveiras de Cima.

Em relação a apoios à população, podemos encontrar o Centro Social e Paroquial de Aveiras de Cima, dispondo de Lar de Idosos, Jardim Infantil, C.A.T.L., Casa de Acolhimento Temporário - Casa Mãe. A vila dispõe ainda de Centro de Saúde, Junta de Freguesia, Cruz Vermelha Portuguesa, loja solidária, G.N.R. e balneários públicos e CTT.

¹ Dados do Instituto Nacional de Estatística, Censos 2011.

1.2 Contextos de estágio e prática de ensino supervisionada no Pré-Escolar

No decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar, foram realizados três estágios. No primeiro ano do Mestrado, foram realizados dois estágios. O primeiro realizou-se em contexto de Creche, no período entre quatro de janeiro de 2021 e quinze de janeiro de 2021. O estágio decorreu numa instituição no município de Azambuja, com um grupo de crianças de idades compreendidas entre os doze e os vinte e um meses. O segundo estágio efetuou-se em contexto de Jardim de Infância, entre as datas de três de maio de 2021 e onze de junho de 2021, e decorreu na mesma instituição em que realizei o estágio em Creche, sendo que o grupo compreendia crianças com idades entre três e os quatro anos. O último estágio aconteceu entre oito de novembro de 2021 e vinte e oito de janeiro de 2022, na mesma instituição em que realizei os estágios anteriores e, também, com o mesmo grupo de crianças com quem tive a oportunidade de estagiar em Jardim de Infância, agora com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

O primeiro e o segundo estágio foram realizados em par de estágio, sendo que cada uma de nós ficou em salas distintas. O último estágio foi realizado individualmente. Embora, tenha sempre estagiado sem um par presente na mesma sala, ambos foram realizados em diálogo e entreajuda na preparação e planeamento das atividades.

1.2.1. Contextos de estágio e caracterização da instituição

Como já referido, todos os estágios foram realizados na mesma instituição. Assim, apresenta-se, de seguida, uma breve caracterização do contexto socioeducativo do estabelecimento.

Instituição	
História	Fundada em 1970.
Dimensão Organizacional	Fazem parte da Direção o pároco, por direito próprio, que normalmente é o Presidente; dois elementos indigitados pelo pároco; dois elementos designados pelo Conselho Pastoral e Paroquial. Os membros indigitados da Direção distribuem entre si os cargos de Vice-

	presidente, Secretário, Tesoureiro e Vogais.
Dimensão Jurídica	É reconhecida como IPSS, sem fins lucrativos e associada à União das Instituições Particulares de Solidariedade Social. Área principal de intervenção centrada em crianças, de Creche, Pré-escolar e C.A.T.L. com o intuito de dar resposta à população mais pobre e desfavorecida de Aveiras de Cima e arredores.

O corpo docente do Jardim de Infância regula-se por dois modelos pedagógicos, MEM e High-Scope. Ambos os modelos se centram na aprendizagem ativa da criança no sentido de esta ser o principal ator das suas aprendizagens.

Segundo Gomes (2014, p.12), “Ambos os modelos defendem a existência de momentos diários de trabalho diferenciado, de acordo com os interesses, necessidades, ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos”. O mesmo autor acrescenta que “O High-Scope tem uma visão mais individualista e coloca uma tónica no papel do professor enquanto promotor das atividades junto dos alunos. O modelo do Movimento da Escola Moderna afirma-se mais pela gestão cooperativa de tudo o que diz respeito à vida da turma, com a participação ativa do aluno”. Por sua vez, Hohmann e Weikart (2007), defendem que “a aprendizagem pela ação depende das interações positivas entre os adultos e as crianças” (p. 6), ou seja, a interação deve ser feita de forma a encorajar a iniciativa da criança e, desta forma, estabelecer-se uma relação verdadeira e positiva com as crianças.

Assim, ambos os modelos defendem uma aprendizagem ativa, partindo do princípio de que as crianças aprendem fazendo. Posto isto, as crianças constroem o seu próprio conhecimento a partir de diferentes interações, não apenas com os materiais colocados à sua disposição, mas também com as outras crianças e os adultos que as rodeiam. No que diz respeito a teorias de desenvolvimento e a práticas educacionais, o modelo High-Scope tem como base a evolução natural das crianças e o seu principal foco é orientar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, integrando as perspetivas intelectual, social e emocional (Epstein, 2007).

A instituição possuía dois pisos, cave, espaço exterior com relvado, um parque infantil dividido em três zonas, um parque de areia, um parque com baloiços, zonas com relva, um galinheiro e um pombal, que proporcionam às crianças atividades de contacto com a natureza. Foi criada com o intuito de dar resposta à população mais pobre e desfavorecida de Aveiras de Cima e arredores. O principal objetivo é a inserção da criança na sociedade como um ser autónomo, livre e solidário, as suas linhas de ação visam o desenvolvimento pessoal, social e religioso. Atualmente é frequentada por 246 crianças, distribuídas pelas valências de Creche, Jardim de Infância e Centro de Atividades de Tempos Livres.

No piso 0 encontrava-se:

Sala do berçário	Área de Serviço	Salas de atividades e refeitório	Área administrativa
Sala de atividades; Dormitório; Copa; Casa de banho de crianças; Despensa; Hall de entrada; Corredor de acesso.	Lavandaria; Casa de banho de crianças; Casa de banho do pessoal; Sala do pessoal; Despensa de mercearias.	Duas salas de um ano; Refeitório da sala de um ano; Duas salas de dois anos; Duas casas de banho comuns nas salas de um ano e de dois anos; Uma sala de berçário – sala de atividades, dormitório e casa de banho; Quatro despensas de apoio às salas; Uma despensa para o material.	Hall de entrada com acesso a todas as salas; Secretaria; Sala de reuniões; Sala da coordenadora pedagógica; Casa de banho para o pessoal; Acesso às escadas para o piso 1.

No piso 1 encontrava-se:

<p align="center">Salas de atividades Área do pré-escolar</p>	<p align="center">Salas de atividades Área do C.A.T.L.</p>
<p>Hall e corredor de acesso a todas as salas do pré-escolar;</p> <p>Acesso ao salão polivalente;</p> <p>Duas Salas para os três anos;</p> <p>Casa de banho comum (três anos);</p> <p>Duas Salas para os quatro anos;</p> <p>Casa de banho comum (quatro anos);</p> <p>Quatro despensas de apoio às salas;</p> <p>Despensa de material;</p> <p>Despensa para apoio à limpeza;</p> <p>Varanda comum das quatro salas com acesso à escada de emergência.</p>	<p>Corredor de acesso às salas de 5 anos e C.A.T.L.;</p> <p>Acesso ao salão polivalente;</p> <p>Sala de apoio/ Sala de Direção;</p> <p>Uma sala para os cinco anos;</p> <p>Casa de banho comum (cinco anos);</p> <p>Duas salas para o C.A.T.L.;</p> <p>Casa de banho para deficientes;</p> <p>Casa de banho para C.A.T.L.;</p> <p>Acesso à escada de emergência.</p>

No exterior encontravam-se:

- Áreas relvadas;
- Três parques com pavimento sintético: parque de cima com um túnel e jogo da macaca; parque de baixo com um baloiço e um escorrega e parque com mesas de piquenique;
- Área composta por um estacionamento para funcionários;
- Área asfaltada para uso da área de serviço;
- Depósito de gás;
- Casa das máquinas que fornecem o aquecimento do edifício;
- Despensa de detergentes;
- Despensa frigorífica;
- Zona de cultivo – pomar e horta;
- Galinheiro;
- Pombal.

Com estas valências, senti que era uma instituição com grandes potencialidades para fazer atividades no exterior, uma vez que tinham uma área relvada dedicada aos animais e à natureza e outro espaço mais propício a atividades físicas, com pavimento sintético. Notava-se ainda, uma grande interação entre as equipas educativas e os grupos, uma vez que algumas salas, tinham espaços em comum e os momentos partilhados entre os grupos eram bastante apreciados. No entanto, como o estágio decorreu durante um dos picos da pandemia COVID-19, alguns espaços e recursos não puderam ser utilizados com tanta frequência pois a instituição tinha uma política de desinfeção várias vezes ao dia, o que dificultava a gestão do tempo das equipas educativas.

Projeto Educativo da instituição

Um projeto educativo “consiste num documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão, para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo as quais a instituição se propõe cumprir na sua função educativa.” (Decreto-Lei nº115-A/98, artigo 3º).

O Projeto Educativo da instituição, durante os três estágios que realizei, intitulava-se, “Uma viagem pelo mundo das Emoções”. O tema anual emergiu para dar resposta a uma preocupação/necessidade sentida, atendendo à sua importância para o desenvolvimento emocional e afetivo das crianças. O seu planeamento incluía ainda a calendarização de ações comuns a todas as salas e o envolvimento de toda a comunidade educativa. O tema escolhido pela equipa pedagógica adveio da enorme importância que a instituição assume ao nível das relações interpessoais, no papel que as relações de afetividade têm na formação da criança e nos benefícios que trazem a nível cognitivo. Assim sendo, contava com os seguintes objetivos:

- Proporcionar formas de cada criança se relacionar com o outro, potenciando em simultâneo, através do dia a dia, a descoberta de si mesmo e do outro;
- Potenciar à criança a descoberta e compreensão das diferentes emoções, afetos e valores;
- Aprender a expressar emoções;
- Promover um ambiente educativo onde a criança se sinta integrada e valorizada, contribuindo para a sua autoestima;
- Educar para a responsabilidade e respeito perante o outro;
- Potenciar o domínio da inteligência emocional no processo de aprendizagem.

Prioriza, ainda, valores como: a cooperação, a solidariedade, a cidadania e o civismo, a autonomia, a liberdade com responsabilidade, entre outros.

Tendo em conta que o tema enunciado acima é transversal a todas as áreas do desenvolvimento e a todos os grupos, torna-se possível que cada sala se adapte e desenvolva conteúdos de acordo com a faixa etária, os interesses e as necessidades de cada grupo.

Creche

A Creche do CSPAC tinha capacidade para sessenta e sete crianças com idades compreendidas entre os quatro e os trinta e seis meses. Para tal, existiam quatro educadoras e oito auxiliares.

A creche organizava-se por cinco salas: uma sala de berçário para bebés dos quatro aos doze meses; duas salas de um ano, para crianças entre os doze e os vinte e quatro meses; e duas salas de dois anos, para crianças entre os vinte e quatro e os trinta e seis meses, e a sala familiar, para crianças com idades compreendidas entre os doze e os trinta e seis meses.

Relativamente ao material didático, cada sala tinha-o adequado a cada faixa etária, como diversos tipos de jogos: encaixe, enfiamentos, blocos de madeira, puzzles; biblioteca (com livros de pano, de cartão e com pontas redondas); rádio com leitor de CD; e material de desgaste (tintas, pincéis, folhas A4 e A3, folhas de diversas cores e texturas, canetas, plasticina, barro, plasticina normal). Para desenvolver atividades no âmbito da motricidade grossa, estavam disponíveis colchões e túneis.

Na creche há que pensar que o principal não são as atividades planeadas, ainda que muito adequadas, mas as rotinas diárias e os tempos de atividades livres. Através da observação, verifiquei que as atividades planificadas são apenas uma pequena parte daquilo que é a educação na creche, pois o bom desenvolvimento das crianças acontece em contextos calorosos e atentos às suas necessidades individuais. Os momentos de cuidados à criança propiciavam a aprendizagem significativa, pois nesses momentos prestava-se uma maior atenção individualizada a cada criança, procurando sempre responder às suas necessidades e interesses.

Também verifiquei que aquilo de que estas crianças necessitam é de uma relação com alguém em quem confiem, um ambiente seguro, adequado ao desenvolvimento, oportunidades para interagirem com outras crianças, liberdade para explorarem

utilizando todos os sentidos e atenção às suas necessidades físicas e psicológicas. Assim, como a educadora cooperante referiu, é essencial proporcionar momentos que propiciem o tempo de concentração, a necessidade de movimento, de experimentação e a realização de atividades simples e lúdicas, pois, a atividade lúdica faz parte da vida, tal como dormir, comer, rir e chorar. Brincar é um fim em si próprio e não apenas um meio para se atingir qualquer outro objetivo.

As crianças necessitam de brincar. É através do brincar que a criança aprende a conhecer-se a si própria e a compreender os outros. A brincadeira infantil é uma espécie de miniatura da vida futura em comunidade, com todas as suas esperanças, as suas alegrias, as suas frustrações. Por conseguinte, o adulto deve proporcionar momentos que permitam a exploração dos sentidos, dos objetos e dos materiais de forma a fomentar o desenvolvimento e autonomia da criança. Mais importante do que transmitir conhecimentos e noções, é possibilitar à criança a exploração e participação ativa em atividades simples e adequadas à sua faixa etária e com recurso à ludicidade.

Jardim de Infância

O Pré-escolar tinha capacidade para 112 crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Relativamente aos recursos humanos, existiam seis educadores e seis auxiliares. Era um estabelecimento de ensino pré-escolar destinado a acolher, durante o dia, crianças com o objetivo de lhes proporcionar condições adequadas ao seu desenvolvimento.

Todas as salas de atividades estavam equipadas com mobiliário destinado às várias áreas pedagógicas. Este mobiliário era amovível e distribuído por cada sala de acordo com a disposição entendida pelo(a) educador(a), adequado à faixa etária das crianças. Como o mobiliário tinha sido adquirido recentemente, estava em bom estado de conservação e havia quantidade suficiente para cada sala.

A área da casinha era composta por fogão, armário, mesa, bancos, cama, roupeiro, mesa de cabeceira, tocador; a área da biblioteca tinha um armário com prateleiras para os livros; a área da garagem e oficina dispunha de uma garagem de madeira e uma oficina; a área da loja dispunha de um armário próprio para este efeito; a área dos jogos tinha um armário com prateleiras e gavetas para arrumação dos mesmos; a área do médico tinha uma maca e uma secretária e todas as salas possuíam um cavalete de pintura. Além do mobiliário específico, cada sala continha o número de

bancos e mesas necessárias para o número de crianças e um cabide para os pertences individuais.

Relativamente ao material didático, cada sala tem-no adequado a cada faixa etária, como diversos tipos de jogos: encaixe, enfiamentos, madeira, lógicos, construções e *puzzles*; biblioteca: livros de pano, de cartão e de folha normal; casinha: talheres, pratos, copos, panelas, alimentos, roupas, artigos de beleza; modelagem: formas e espátulas; garagem e oficina: carros, pistas, motas e ferramentas; loja: alimentos, máquina registadora; médico: maca, utensílios médicos e secretária; material de desgaste: tintas, pincéis, folhas A4 e A3, folhas de diversas cores e texturas, canetas, lápis de cor, lápis de cera, plasticina, barro, tesouras, cartolinas, cola líquida e em *stick*, papel crepe, papel de seda, papel autocolante.

No salão polivalente estavam disponíveis diversos materiais que podiam ser utilizados na atividade física ou em atividade livre, tais como: colchões, arcos, rolos, andas, bolas, traves, túneis, entre outros.

A duração do tempo educativo faz-se de modo flexível, mas corresponde a momentos que se repetem com uma certa periodicidade, dando origem à rotina, para que as crianças se sintam seguras e parte integrante. No jardim de infância, a instituição propõe atividades extracurriculares, facultativas, que são aulas de música, aulas de ginástica e aulas de inglês (para as salas de cinco anos). Ainda, as salas estão divididas por áreas, tais como, a biblioteca, a loja, a modelagem, a garagem, a casinha, os jogos e a mantinha. Durante parte substancial do dia, as crianças escolhem uma destas áreas e brincam nesse espaço livremente até quererem. As salas são agradáveis, aconchegantes e as crianças sentem-se à vontade. Importa referir ainda que estas áreas estão pensadas para permitir o uso independente pelas crianças, promovendo a sua autonomia. Note-se ainda que o "faz de conta" está bastante presente nas brincadeiras das crianças, o que é essencial para o desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo, na aquisição de outras formas de comunicação e na expressão de emoções. Como a maior parte das salas tem varandas e portas de vidro tal permite entrada de luz, arejamento e contacto visual com o exterior.

1.2.2. Contexto de Estágio - Creche

O primeiro estágio que tive a oportunidade de realizar foi em contexto de Creche. Realizou-se entre quatro de janeiro e vinte e um de janeiro de 2021. Como foi a primeira vez que tive de assumir um grupo e, também, perante os medos e incertezas que

vivíamos devido à pandemia, senti-me um pouco nervosa pois a responsabilidade e o desafio eram maiores.

Para melhor descrever este estágio, organizei-o em dez pontos distintos, sendo eles: caracterização do grupo; projeto da sala; projeto desenvolvido em estágio; ambiente educativo; transversalidade; atividades; exemplo de duas atividades ilustrativas do trabalho realizado; estratégias; avaliação; e reflexão e autoavaliação sobre a prática.

Caracterização do grupo

O grupo era composto por quatorze crianças, com idades compreendidas entre os doze e os vinte e um meses de idade. Deste grupo, sete eram do sexo feminino e sete do sexo masculino, como demonstrado na tabela 1. Anteriormente, onze destas crianças tinham frequentado o berçário da instituição e as restantes crianças tinham ingressado nesta sala há menos de dois meses.

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total
Número de crianças	7	7	14
Idades	Entre os 12 e os 21 meses		
Frequência anterior	11 crianças frequentaram o berçário e 3 estavam pela primeira vez na sala		

Tabela 1 - Caracterização do grupo em contexto de creche

No que diz respeito à alimentação, todos tinham iniciado a alimentação à base de semissólidos, ou seja, todos comiam sopa e fruta triturada, e a maioria das crianças já comia sólidos. Algumas crianças tentavam comer sozinhas com a ajuda da colher e utilizavam as mãos para explorar a comida, porém, para comer a sopa e a fruta triturada algumas crianças necessitavam da ajuda do adulto.

Quanto ao desenvolvimento motor, 11 crianças tinham adquirido a marcha e as restantes crianças gatinhavam e colocavam-se em pé apoiadas em algum objeto.

Nesta faixa etária, o andar e o falar são conquistas que permitem às crianças entender melhor o ambiente que as rodeia, assim como o descobrir novos objetos e novas brincadeiras. É, também, a idade em que as crianças, fruto de um grande sentido de descoberta, necessitam de conhecer limites e normas. São esses limites e essas normas, em formato de rotina, que lhes vão conferir confiança e segurança.

Relativamente ao grupo, as crianças encontravam-se na fase egocêntrica, o que é esperado nesta idade, e por isso ainda brincavam muito sozinhas, apesar de algumas meninas mais velhas se procurarem e interagirem (gostavam de dançar a pares e brincar com nenucos). Por vezes, também, surgiram alguns conflitos, que começaram pela disputa de brinquedos. Era um grupo que gostava da atenção dos adultos da sala, de mimos, abraços e colo. Estas crianças gostavam muito de ouvir música, canções e observar histórias com imagens apelativas.

Em relação aos brinquedos, gostavam muito de os retirar das prateleiras e, ainda, de brincar com bolas. Exploravam as peças de encaixe para fazer torres, apreciavam brinquedos que emitiam sons e também demonstravam interesse por livros que continham figuras de animais.

Projeto da sala

O Projeto Curricular da sala intitulava-se “Brinco, Descubro e Aprendo”. Considerando que se trata de uma sala com crianças de 1 ano, este projeto pedagógico abrangia atividades que contemplavam o tempo de concentração, a necessidade de movimento, de experimentação e atividades simples e lúdicas. Nesta faixa etária, a dimensão lúdica apresenta uma grande relevância, sendo que permite que as crianças aprendam, descubram e cresçam de forma harmoniosa, estimulante e desafiadora/divertida. Este tema está inserido no Projeto Educativo da Instituição, “Uma viagem pelo mundo das Emoções”, visto que é a brincar que as crianças crescem, experimentam sentimentos e resolvem conflitos. No projeto pedagógico da sala, na realização e escolha dos temas a abordar, a educadora cooperante teve em conta que é necessário desenvolver atividades que permitam a exploração dos sentidos, dos objetos e dos materiais de forma a fomentar o desenvolvimento e autonomia da criança. Para facilitar a aquisição destas experiências sensoriais, a educadora planificou atividades que permitissem à criança explorar o meio ambiente através dos sentidos e ao mesmo tempo conhecer o seu corpo. Para isto, previu que fossem utilizados elementos da natureza, tais como folhas, flores, areia, água, etc.; texturas diferentes, liso, rugoso, mole, duro; temperaturas diferentes (quente e frio). E, ainda, pretendia diversificar a alimentação, para que experimentassem paladares e sabores diferentes.

Projeto desenvolvido em estágio

O projeto surgiu com base na análise do nível de desenvolvimento do grupo em que fiquei inserida, na observação das crianças e da equipa educativa em contexto de creche e, também, na análise da documentação da instituição. O tema do projeto de

estágio desenvolvido por mim e pelo par de estágio denominou-se: “Desenvolver a autonomia no estágio sensório-motor”. Ainda, uma vez que eu e o meu par ficámos inseridas em salas distintas, embora com a mesma faixa etária, e após observar a forma paralela com que ambas as educadoras cooperantes trabalhavam (conversavam e decidiam juntas os objetivos que queriam atingir e que atividades iriam ser realizadas), decidimos experimentar e adotar a mesma estratégia, uma vez que, se demonstrou bastante eficaz para a planificação do trabalho e intervenção para promover o desenvolvimento holístico do grupo. E, também, para garantir a dinâmica normal das duas salas.

Seguidamente, depois de uma análise e reflexão acerca do modelo pedagógico da instituição e do projeto pedagógico das salas em que ficámos inseridas (o projeto era igual para as duas salas), decidimos interligar o modelo pedagógico da educadora (currículo oculto²) com o modelo pedagógico da instituição, High-Scope e Movimento da Escola Moderna. Segundo Gomes, “Ambos os modelos defendem a existência de momentos diários de trabalho diferenciado, de acordo com os interesses, necessidades, ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos” (Gomes, 2014, p.12). Ou seja, adotámos uma intervenção em que estruturámos o contexto, de modo que as crianças fizessem uma atividade não estruturada mais enriquecida e, por sua vez, mais autónoma. Seguindo a mesma linha de raciocínio, os materiais que foram disponibilizados continham informação para propiciar determinados comportamentos. Ora, isto vai ao encontro do modelo de Gibson, que defende a possibilidade de compatibilizar as potencialidades dos espaços/materiais/recursos com as potencialidades das crianças, emergindo *affordances*³. Outra das bases importantes para o nosso projeto foi o modelo de Karl Newell, que defende que a aprendizagem pode ser influenciada por vários constrangimentos, nomeadamente, os constrangimentos do organismo, os constrangimentos do envolvimento e os constrangimentos da tarefa. Logo, também tivemos sempre em conta estes possíveis constrangimentos na planificação das atividades e na nossa intervenção, de forma a potenciar o desenvolvimento das crianças.

² Segundo Fonseca (2017), “O professor, por meio do seu comportamento e atitudes dissemina no ambiente escolar saberes, valores, práticas e ideologias que não estão prescritos no currículo formal e que são ensinados de forma implícita, subjetiva e até mesmo subliminar. No entanto o currículo oculto se manifesta muito além do comportamento e atitudes do docente”, ou seja, manifesta-se também pelos fatores do ambiente escolar menos explícitos do currículo oficial.

³ Segundo Passos (2013), *affordances* é a complementaridade entre o indivíduo e o envolvimento. Ou seja, o indivíduo deteta possibilidades de ação, ou *affordances*, no envolvimento.

O nosso projeto pretendeu, assim, promover um espaço mais enriquecido para que as crianças o pudessem explorar autonomamente, pois, por exemplo, sabemos que, quando disponibilizamos às crianças caixas pequenas e grandes, elas vão trabalhar a escala corporal, pois conseguem agarrar a caixa pequena, mas a caixa grande ainda não.

Ambiente Educativo

À porta da sala de atividades, encontrava-se um espaço com cabides destinados a colocar as mochilas das crianças que continham roupa e fraldas, para que a educadora e a auxiliar trocassem, quando necessário. Cada cabide continha a identificação de cada criança (nome e fotografia). Neste espaço encontrava-se, também, o refeitório, onde as crianças faziam as refeições (almoço e lanche) e algumas atividades que a educadora entendesse. Por exemplo, durante o período temporal do estágio, o refeitório foi utilizado para realizar atividades mais individuais como pintar com as mãos e utilizar pincéis de esponja. Aqui, também constatei que estavam afixadas cinco informações importantes:

1. O plano semanal, em que a educadora organiza através de um quadro as atividades propostas e os seus objetivos;
2. A ementa, onde constam as refeições planeadas para as crianças (almoço e lanche);
3. A rotina diária, onde a educadora organiza os vários momentos do dia;
4. Os aniversários de cada criança, organizados por mês;
5. O resumo mensal, onde são expostas todas as atividades realizadas pelas crianças ao longo do mês.

Ao entrar na sala, conseguimos constatar que é um espaço bastante amplo e que possui duas áreas distintas:

1. A área da mantinha, onde o grupo canta canções, partilha bolachas e ouvem histórias contadas pela educadora.
2. A área da higiene, que contém dois fraldários e sacos pendurados na parede (identificados com o nome e a fotografia) com as fraldas e cremes de cada criança. Os fraldários têm gavetas onde estão guardadas as toalhas identificadas com o nome de cada criança.

Além destes espaços, o resto da sala era destinada à brincadeira livre das crianças. Em relação aos brinquedos, existiam vários armários, à altura das crianças,

com prateleiras, para que procurassem os brinquedos de forma autónoma. No topo de um dos armários existia ainda um rádio que costumava ser utilizado em variados momentos do dia, nomeadamente em momentos de relaxe (antes do almoço e antes da sesta).

Existia ainda, associado a esta sala, um terraço grande que continha vários brinquedos adequados à faixa etária das crianças, para que pudessem brincar no exterior. Porém, em conversa com a educadora, esta esclareceu-me que este espaço é pouco utilizado no Inverno devido às baixas temperaturas. No entanto, durante o período temporal do estágio, tive a oportunidade de observar a brincadeira no exterior durante uma parte da tarde, pois estava uma temperatura amena.

Transversalidade

Após conversar com a educadora cooperante e analisar os documentos pedagógicos que me foram disponibilizados, concluí que a educadora observava as crianças e agia de acordo com o que estava a acontecer no momento, preocupando-se em potenciar as atividades/comportamentos que as crianças estavam a fazer/ter nesse momento. Por isso, planifiquei alguns momentos, mais orientados por mim, consoante o interesse e necessidade das crianças, não pensando propriamente em áreas de conteúdo, mas em atender às necessidades físicas e psicológicas das crianças. Assim, não existiram dias específicos para promover determinada área de conteúdo.

Atividades

Jean Piaget estudou o desenvolvimento cognitivo infantil e definiu uma estrutura de conjunto (com períodos de preparação e de consolidação), composta por quatro estádios de desenvolvimento. A cada estádio corresponde um sistema cognitivo específico, que determina todo o funcionamento do sujeito. Cada um resulta do anterior e prepara o seguinte.

As crianças da sala em que estagiei, encontravam-se no estádio sensório-motor e, segundo Piaget, este estádio constitui um período pré-verbal (entre o nascimento e a aquisição da linguagem), em que se pode observar o desenvolvimento e a coordenação das capacidades sensoriais e motoras da criança. Este estádio baseia-se na exploração sensorial do mundo. O conhecimento é adquirido através de experiências vivenciadas ou por tentativa-erro. Ainda, segundo Godinho & Brito (2010), a criança tem o papel de

explorar e usar diferentes materiais, meios e técnicas para se expressar e experimentar o mundo. Neste período, o(a) educador(a) deve desenvolver atividades sensoriais e manipulativas, objetivando que a criança atribua significados expressivos. Para tal, o(a) educador(a) deve proporcionar o recurso a meios e técnicas diferenciadas e promover um papel ativo da criança, na participação das experiências propostas. Na mesma linha de raciocínio e seguindo as estratégias da educadora cooperante, decidimos realizar atividades espontâneas que surgissem durante brincadeira livre ou caso alguma atividade planeada não ocorresse como previsto. As atividades organizadas consistiram em momentos planejados ou idealizados, que tinham como objetivo promover o desenvolvimento das crianças, principalmente, de forma lúdica e autónoma, visando, ainda, desenvolver o respeito pelo outro, a cooperação e a partilha.

Exemplo de duas atividades ilustrativas do trabalho realizado

Uma das atividades implementadas com o grupo foi a confeção e exploração de uma massa colorida comestível. A atividade iniciou-se na maninha, logo após o grupo cantar a canção do bom dia e comer a bolacha da manhã. Na mesma roda, coloquei-me de forma a ficar virada para as crianças e assegurei que todas conseguiram visualizar o processo. Comecei, então, por fazer a massa comestível para modelar, deitando um pouco de farinha para dentro de um recipiente e pedindo que as crianças, uma de cada vez, viessem tocar na farinha para que pudessem sentir a sua textura. Seguidamente, coloquei um pouco de água, óleo e amassei tudo até ficar uma massa consistente e não colar às mãos. Enquanto acrescentava os ingredientes, ia sempre nomeando cada ingrediente. Num segundo momento, para que as crianças tivessem a oportunidade de explorar e manipular a massa, dirigimo-nos até às mesas do refeitório, junto à sala. Ali as crianças mostraram interesse e entusiasmo enquanto tocavam na massa e até experimentaram comê-la (experiência gustativa). Porém, a criança mais nova do grupo quase não tocou na massa, mas mostrou-se sempre atenta às crianças que estavam perto de si. Com esta atividade as crianças tiveram a oportunidade de desenvolver a motricidade fina através da manipulação da massa e, também, experimentar, através do paladar, um novo sabor.

Outra das atividades realizadas com o grupo consistiu na exploração autónoma de uma caixa de cartão de grandes dimensões (cf. anexos A e B). Inicialmente, coloquei a caixa no meio da sala para que as crianças tivessem mais espaço para explorar. Quando repararam no objeto, pareceram bastante surpreendidas, enquanto se aproximavam da caixa. Num primeiro contacto com a caixa, tentaram todos empurrá-la, o que resultou na sua não deslocação, ou seja, as crianças conseguiram perceber que,

se todas empurrassem a caixa para o seu lado, a caixa não se iria mover, então, algumas crianças afastaram-se. Ainda durante a interação com a caixa aconteceu um momento bastante interessante com um grupo de quatro crianças. Uma destas crianças colocou a caixa, com a abertura, virada para o lado, e colocou-se lá dentro. As restantes três crianças começaram então a bater na superfície da caixa e, a certo ponto, começaram a sincronizar os batimentos umas com as outras, e a que estava dentro da caixa começou a sorrir e a apontar para cima. Ora, este momento em que a criança dentro da caixa apontou para o local de onde vinha o som leva-me a crer que a criança estava a trabalhar os mecanismos percetivos, pois estava a associar o som e as vibrações que sentia com o que se estava a passar em cima de si (detetou a fonte de informação). Já as três crianças que estavam a bater na caixa experienciaram a sincronização não intencional. Uma das crianças estava a explorar a caixa e virou-a ao contrário para se colocar em cima dela. Já em cima da caixa, estendeu os braços e começou a gesticular para outra criança, chamando-a, estendendo e dobrando as mãos. Quando a criança, que foi chamada, se aproximou, a que estava em cima tentou ajudá-la a subir, agarrando-a pelos braços. Porém, caiu, mas não desistiu. Colocou-se em cima da caixa, e tentou ajudar a outra criança, outra vez, mas sem sucesso. Através deste momento, pudemos concluir que as crianças demonstraram entreajuda com o objetivo de brincarem juntas em cima da caixa. Pouco tempo depois, quando a caixa começou a ceder, outra criança subiu para a caixa e começou a escorregar, ou seja, detetou a nova propriedade da caixa (nova *affordance* – a criança conseguiu detetar uma fonte de informação, através da combinação das novas propriedades morfológicas da caixa e das suas capacidades motoras) e, como a criança tem acesso a escorregas, leva-me a crer que conseguiu lembrar-se de que o escorrega tem um plano inclinado e associou-o ao plano inclinado da caixa. Logo, esta criança detetou um padrão idêntico ao objeto que ela já tinha explorado (escorrega). Ao aperceber-se disto, a criança foi experimentar, criando um fenómeno, intitulado escala de ação (a alteração das condições fez com que a criança pudesse alterar o seu padrão de comportamento). Então, a caixa com a aba descaída permitiu à criança explorar uma nova forma de deslocação, que, neste caso, foi escorregar.

Estratégias

O corpo docente do Jardim de Infância regula-se por dois modelos pedagógicos, o MEM e High-Scope. Ambos os modelos se centram na aprendizagem ativa da criança. A aprendizagem ativa defende que a criança não pode ser somente um recetor de informações, mas que se entusiasme para procurar o conhecimento por conta própria.

Desta forma, a nossa postura como educadores deve ser facilitador e motivador para que a criança se coloque autonomamente no caminho da descoberta, observe, veja, descubra, vivencie e experimente, partindo sempre do concreto, pois é assim que esta consegue perceber e compreender aquilo que a rodeia, questionando, levantando hipóteses, descobrindo, ultrapassando obstáculos, procurando soluções e vencendo as dificuldades. Desta forma, foram adotadas algumas estratégias, nomeadamente: o enriquecimento das atividades não estruturadas, promovendo a autonomia das crianças; a individualização (heterogeneidade do grupo), uma vez que, para fazer a avaliação inicial das crianças, adotei grelhas consoante o nível de desenvolvimento motor de cada uma; disponibilizar o objeto de transição da criança, quando necessário, para tentar acalmá-la, transmitindo um ambiente seguro; essencialmente ao domínio motor para desenvolver e propiciar atividades sensoriais, percetivas e motoras, de forma a desenvolver e estimular outros domínios; realização de tarefas, relacionadas consigo próprio, de forma autónoma; e reforçar comportamentos positivos.

Avaliação

A avaliação foi concretizada através da observação direta das crianças ao longo de toda a intervenção e foi utilizada a grelha de implicação e bem-estar (anexo B), presente no Manual de Avaliação em Creche: CRECHEndo com qualidade. Este manual auxilia o(a) educador(a), na medida em que lhe disponibiliza ferramentas, no processo de documentação, observação e avaliação. Por conseguinte, através da utilização deste instrumento, pretendi avaliar de forma qualitativa e não quantitativa, ou seja, recolher a informação sobre a forma como cada criança experienciou o contexto. Também utilizei duas grelhas para a caracterização da idade motora das crianças, fornecida pelo professor orientador, o que me auxiliou a fazer a avaliação inicial para planificar atividades/momentos propícios ao desenvolvimento holístico das crianças.

A observação das crianças também foi bastante importante, na medida em que me permitiu compreender os principais interesses e dificuldades do grupo e, ainda, treinar a minha capacidade para aferir qual a melhor altura para intervir. Para além disso, procedi, ainda, ao registo fotográfico dos vários momentos e atividades desenvolvidas ao longo de toda a prática, bem como registos escritos, para, mais tarde, auxiliar na avaliação da atividade e do grupo.

Reflexão e autoavaliação sobre a prática

A realização deste estágio permitiu-me refletir sobre a prática, tendo como base as experiências vivenciadas durante este período temporal. Uma vez que a educadora

cooperante revelou que a sua intervenção era essencialmente baseada na observação dos comportamentos das crianças, achei que seria interessante realizar atividades não estruturadas e aproveitar os momentos mortos para fazer a minha intervenção pedagógica. Desta forma, tentei respeitar o modelo de intervenção da educadora e procurei, também, seguir os modelos pedagógicos seguidos pela instituição, priorizando a autonomia da criança através do projeto desenvolvido em estágio e de algumas estratégias. A partilha de informação entre Educadora e Auxiliar foi um dos aspetos que considerei positivo, pois percebi que é essencial haver comunicação e trabalho em equipa para promover o ambiente que tive a oportunidade de observar, um ambiente que deu prioridade aos cuidados prestados à criança, favorecendo, entre outras, a satisfação das necessidades emocionais básicas, de atenção, de aceitação, de desenvolvimento da autoestima, de descoberta e formação do “eu” em relação ao outro.

Outra aprendizagem que destaco foi a importância da partilha de experiências entre educadoras de salas contíguas, uma vez que partilhavam situações e tentavam encontrar soluções, em conjunto, para as mesmas. Esta parceria demonstrou, também, ser bastante eficaz no planeamento de atividades e na discussão dos resultados, propiciando reflexões de dois pontos de vista diferentes, objetivando o surgimento de propostas que promovessem o desenvolvimento das crianças dos dois grupos através de uma aprendizagem ativa. Também foi fundamental recorrer à observação e avaliação inicial para conseguir caracterizar o grupo, planear e adequar as atividades ao desenvolvimento de cada criança. Deste modo, após a observação e registo do desenvolvimento das crianças, compreendi que é essencial conhecer o desenvolvimento verbal, social, motor, expressivo de cada criança, mais do que a idade cronológica, para pensar na intervenção pedagógica e, desta forma, respeitar o ritmo individual das crianças. Foi, ainda, primordial fazer a avaliação de processo para conseguir aferir se as crianças conseguiram desenvolver os objetivos ou competências que pensei, ou se teria de fazer algum ajuste nas atividades para irem ao encontro das necessidades e interesses das crianças. Assim, é igualmente importante fazer a comparação entre a avaliação inicial e a avaliação final, para conseguir perceber o nível de desenvolvimento das crianças nas diversas áreas para planear a intervenção de forma clara e adequada.

Devido à situação pandémica, não foi possível explorar livros com o grupo, uma vez que o manuseio de recursos estava reduzido ao mínimo para evitar contactos.

1.2.3. Contexto de Estágio – Jardim de Infância I

O segundo estágio decorreu entre três de maio de 2021 e onze de junho de 2021. À semelhança do estágio anterior, tive de assumir maior responsabilidade perante um grupo de crianças.

Para melhor descrever este estágio, organizei-o também em dez pontos distintos, sendo eles: caracterização do grupo; projeto pedagógico; projeto desenvolvido em estágio; ambiente educativo; transversalidade; atividades; exemplo de duas atividades ilustrativas do trabalho realizado; estratégias; avaliação; e reflexão e autoavaliação sobre a prática.

Caracterização do grupo

O grupo era constituído por vinte e cinco crianças, doze do sexo feminino e treze do sexo masculino, como se pode verificar na tabela 2.

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total
Número de crianças	8	10	18
Idades	Entre os 3 e os 4 anos		
Frequência anterior	O grupo estava junto desde a sala de um ano. No entanto, este ano a educadora é desconhecida para o grupo e todos estão a frequentar a sala pela primeira vez.		

Tabela 2 - Caracterização do grupo em contexto de jardim de infância I.

Dentro deste grupo, existem crianças que têm quase um ano de diferença, notando-se, por este facto, grandes diferenças de desenvolvimento, nomeadamente na linguagem oral e na capacidade de atenção.

Ao nível da linguagem, o grupo demonstra também algumas dificuldades, tanto a nível de oralidade como de construção frásica. Ao nível da autonomia, conseguem fazer a higiene, calçar-se e vestir-se sem ajuda dos adultos.

Na hora do repouso, as crianças não revelaram dificuldade em adormecer e algumas ainda usam fralda e objetos de transição.

Projeto Pedagógico

Tendo em conta os interesses e necessidades dos grupos constituídos por esta faixa etária, o tema do projeto, escolhido pela educadora cooperante, foi “Eu e a minha Família”, priorizando a relação escola/família, de forma que os princípios, bem como os objetivos a atingir se alinhassem. Este projeto surgiu, também, para promover a participação dos pais na vida escolar das crianças, pois, quando os pais participam ativamente e demonstram interesse na vida escolar dos seus filhos, estes sentem-se apoiados, acolhidos e mais seguros. Desta forma, este projeto referia, ainda, que embora a escola e a família tenham objetivos em comum, cada uma deve fazer a sua parte, para que se atinja o caminho do sucesso, propiciando o desenvolvimento pleno e harmonioso das crianças. Os objetivos que a educadora cooperante definiu para este projeto foram:

- Desenvolver uma compreensão cronológica dos factos que experienciam;
- Melhorar as capacidades de interação e comunicação com os outros;
- Melhorar as capacidades de memorização e verbalização das suas vivências;
- Desenvolver as capacidades de motricidade fina e grossa.

Projeto desenvolvido em estágio

O projeto surgiu com base na análise do nível de desenvolvimento do grupo em que fiquei inserida, na observação das crianças e da equipa educativa no contexto e, também, na análise da documentação da instituição. Desta forma, notei que algumas crianças apresentavam alguma dificuldade em expressar-se e ficavam um pouco frustradas. Posteriormente, tentei conhecer as características das crianças e os seus gostos. E, assim, consegui identificar as necessidades do grupo e escolher um projeto que se identificasse com esta realidade. Por conseguinte, identifiquei as histórias como um recurso que as crianças apreciavam bastante. Assim, o projeto que achei pertinente tendo em conta o projeto da sala, o curto período de estágio, a faixa etária do grupo e, também, a opinião da educadora foi desenvolver a linguagem e comunicação oral através da promoção da LI.

Uma das funções da linguagem é comunicar, no entanto, comunicação e linguagem não são sinónimos. A comunicação é um processo ativo, de troca de informação, que envolve a codificação, a transmissão e a decodificação de uma

mensagem entre dois ou mais intervenientes. Através da comunicação é possível transmitirmos pensamentos e sentimentos, assim como captar a informação emitida por outros, ou seja, através da comunicação o indivíduo estabelece contacto com o meio onde habita (Sim-Sim, 1998). Assim, a criança consegue comunicar com o seu meio envolvente de inúmeras maneiras distintas, pode ser através de uma palavra, um gesto, uma canção ou até de um símbolo abstrato (García, Gil, & Zaloña, 1993), desta forma podemos afirmar que linguagem e comunicação são indissociáveis.

A literatura infantil dá, às crianças, a oportunidade de compreender e interpretarem-se a si próprios e à realidade, pois desde muito cedo que a criança recria as suas fantasias e desejos, transformando o mundo real. Desta forma, aplica-as à sua realidade, ao seu eu, relacionando o seu imaginário com a narrativa, promovendo uma interação entre o mundo real e o mundo da fantasia. Nesta ótica, a criança poderá comunicar, exprimir emoções e pensamentos. Assim, a literatura infantil, pode ser bastante enriquecedora para a fruição do imaginário das crianças. Através da literatura infantil, a criança pode desenvolver e construir o seu conhecimento e a sua perspetiva (cognitiva, linguística e cultural) sobre um determinado tema ou assunto.

Destacando a importância da linguagem no processo de desenvolvimento da criança e, sobretudo, a linguagem e os significados das palavras nas histórias de literatura infantil, “A compreensão da criança dos significados do que lhe é contado não se encontra somente nas palavras contidas nos livros, portanto não se realiza simplesmente no enunciado elaborado pelo autor da história, como também não se encontra no interior da criança, mas realiza-se, fundamentalmente, na produção de interações envolvendo quem conta a história e o grupo de crianças que a assimila ativamente.” (Abrantes, 2011, p. 168). Então, quando as crianças ouvem histórias, estão a fazer uma atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, permitindo que aumentem as suas experiências sociais e pessoais.

Alguns autores têm vindo a comprovar a importância da leitura de histórias para crianças, referindo que contribui para a compreensão e apropriação da linguagem oral. Ainda, alguns estudos realizados por Mata (2006) vieram concluir que o nível de conhecimento das famílias relativamente à literatura infantil, e o ato de contar histórias no seio familiar, está relacionado com o tipo de vocabulário utilizado pelas crianças e com a familiaridade que estas têm com os livros. Assim, para promover esta tendência, as OCEPE enunciam que, através do contacto com histórias, promove-se o desenvolvimento de competências sociais, trocas e apropriação de informação necessárias às aprendizagens em outras áreas do saber e despoleta-se o gosto pela

leitura. Assim, o(a) educador(a) aumenta o vocabulário, o domínio da sintaxe das crianças e, ainda, desenvolve noções de tempo como "e depois", "a seguir", etc.

Noutro estudo, este de Dias e Neves (2010), é referido que, através da leitura de histórias e contos consegue-se estimular a imaginação das crianças, aumentar o seu vocabulário, desenvolver o pensamento crítico e transmissão de valores. Ou seja, através de uma história, as crianças podem fazer o seu próprio juízo e orientadas pelo(a) educador(a), falar, partilhar a sua opinião e/ou sentimentos, contribuindo-se para o desenvolvimento da linguagem oral, pois é pressuposto que as crianças comuniquem com os outros, verbalmente.

Assim, com a proposta de atividades do projeto e com recurso a alguns livros infantis, tentei propiciar um clima de comunicação em que a linguagem do adulto, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constituísse um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças. Também, sabendo que as reformulações e questionamento por parte do adulto podem dar um importante contributo para a expansão do vocabulário e o domínio de frases mais complexas, incluí sempre momentos de partilha e questionamento, orientando as crianças para o seu crescimento linguístico. Além disso, este projeto objetivou o desenvolvimento da criança, nomeadamente a aquisição de valores, a estimulação da imaginação, da criatividade, na resolução de problemas, entre outros.

Ambiente Educativo

A sala de atividades estava equipada com mobiliário destinado às várias áreas pedagógicas. Este mobiliário é amovível, distribuído de acordo com a disposição entendida pelo(a) educador(a), e adequado à faixa etária das crianças.

A área da casinha era composta por fogão, armário, mesa, bancos, cama, roupeiro, mesa de cabeceira, tocador; a área da biblioteca tinha um armário com prateleiras para os livros; a área da garagem e oficina dispunha de uma garagem de madeira e uma oficina; a área dos jogos tinha um armário com prateleiras e gavetas para arrumação dos mesmos; a área da mantinha, onde se iniciava o dia, possuía almofadas para a equipa educativa e para as crianças; e, por fim, a área da pintura, que continha um cavalete de pintura, pincéis, folhas de diversas texturas e tintas acrílicas.

Além do mobiliário específico, a sala tinha o número de bancos e mesas necessárias para o número de crianças e um cabide para os pertences individuais. A sala dispunha, também, de uma casa de banho partilhada com a sala do lado e de uma varanda extensa, onde as crianças podiam brincar ao ar livre.

Transversalidade

As atividades organizadas consistiram em diversos momentos planejados ou idealizados, que visaram promover a comunicação, interligando as várias áreas de conteúdo, tornando o meu projeto mais rico, no sentido de proporcionar as mais variadas experiências e introdução de novos conceitos às crianças. Desta forma, existiu sempre a preocupação de interligar várias áreas de conteúdo presentes nas OCEPE (2016). Como exemplo, destaco a seguinte atividade: comecei por contar a história “Todos no sofá”, com recurso a um material construído por mim. De seguida, fizeram a contagem de quantos animais estavam no sofá (domínio da matemática) e, ainda, conversámos um pouco sobre a história. Neste sentido, as crianças desenvolveram noções matemáticas e a linguagem oral, expressando as suas ideias sobre a história e partilhando qual era o seu animal preferido. Também, durante a contagem dos animais, com o auxílio do recurso, entreajudaram-se a realizar a contagem e identificaram os vários animais presentes na história, bem como as características de cada um, para desenvolver o conhecimento do mundo e a formação pessoal e social. Num terceiro momento, realizámos um jogo. Tendo colocado em cima da mesa três cartões com imagens reais de animais, expliquei que iria colocar o som de alguns animais e que deviam, um a um, ir buscar o cartão referente ao som do animal que ouvissem. No final, todos deviam revelar os cartões ao mesmo tempo. A ideia era refletir em conjunto sobre algumas características dos animais e o seu som, promovendo também a escuta ativa. Posteriormente, perguntei se alguma criança gostaria de imitar o animal que tinham acabado de descobrir.

Atividades

O desenvolvimento da linguagem diz respeito às alterações no conhecimento da língua, que ocorrem durante o período de aquisição da linguagem, período referente ao processo de apropriação subconsciente de um sistema linguístico, sem que seja necessário um mecanismo formal de ensino (Sim-sim, 1998). Assim, o(a) educador(a)

deve ser capaz de escutar a criança, de valorizar a sua contribuição, comunicar com cada criança individualmente e com o grupo, respeitando o espaço de cada criança e fomentar o diálogo, facilitando o desejo das crianças de se expressarem e de comunicarem. Na mesma ótica, o(a) educador(a) deve partir de propostas, interesses e preferências das crianças e adotando uma abordagem lúdica e informal.

Ainda, tal como as autoras Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008) referem, é fundamental que o(a) educador(a) propicie momentos de diálogo e partilha de ideias, para que as crianças aprendam a escutar os outros e a esperar pela sua vez, desenvolvendo também competências sociais. Desta forma, é benéfico que o(a) educador(a) conte histórias com recurso a diversos materiais, por exemplo, dizendo rimas e poemas, fazendo a descrição de objetos e imagens, pedindo às crianças que inventem histórias (Hohmann & Weikart, 2011). Na mesma linha de raciocínio, quando o(a) educador(a) escolhe as histórias, tem que ter em conta alguns critérios, como, por exemplo, as características do grupo, de forma a motivar e manter as crianças interessadas durante o momento em que vai contar a história.

Exemplo de duas atividades ilustrativas do trabalho realizado

Inicialmente, mostrei o livro que ia ler, “O Ponto” de Peter H. Reynolds (planificação da atividade cf. anexo C) e perguntei sobre o que é que as crianças achavam que era a história. Algumas disseram que era sobre um círculo (estava representado na capa). Quando terminaram de pronunciar as suas hipóteses, disse então que íamos descobrir se a história era sobre um círculo ou não, deixando-as bastante curiosas. Durante a contação da história, as crianças mostraram-se muito atentas e curiosas, pois faziam perguntas e comentários sobre as imagens que estavam a observar e o que estavam a ouvir. Quando terminei, fiz algumas questões, pois reparei que alguns queriam comentar a história, por isso sugeri que cada um dissesse o que é que tinha mais gostado de ouvir da história. Alguns disseram “as aquarelas” (palavra nova), outros disseram “a exposição” e outros disseram ainda “a Vera”, etc. Posteriormente, lancei um desafio. “O que acham de todos sermos artistas?”. Expliquei que podíamos fazer uma pintura (como a Vera) e que, depois de secar, íamos todos fazer uma exposição dos trabalhos. Mostrei os materiais que podiam escolher e usar para fazerem as pinturas, e começaram a rir e a querer sentar-se todos na mesa para começarem a pintar. Durante a atividade, as crianças demonstraram bastante interesse nos materiais e na mistura das cores (coloquei 2 pratos com 3 cores diferentes em cada um), pois todos quiseram experimentar a maior parte dos materiais disponibilizados e ainda perceberam que, se misturassem as cores, iriam surgir outras diferentes, por isso

começaram também a fazer misturas de cores nas suas pinturas. Refletindo sobre a atividade, as crianças sorriram, conversaram e estavam bastante orgulhosas das pinturas que fizeram, revelando vontade de mostrá-las à educadora, à auxiliar e a mim. Por isso, penso que esta atividade foi ao encontro dos interesses das crianças e foi adequada para o grupo.

Posteriormente, no dia seguinte, montámos uma exposição, com as obras realizadas pelas crianças. Pendurei algumas obras nas paredes e no teto e as crianças quiseram deixar algumas no chão. Depois, sugeri que olhassem, com calma, para cada uma das obras e pensassem naquela que gostavam mais e porquê. Na maninha, cada um disse qual era a sua preferida e houve até alguma discussão porque alguns tinham gostado da mesma obra. No entanto, fui mediando estes pequenos conflitos para que entendessem que era bom gostarem da mesma obra, e chegaram à conclusão de que gostavam dela por motivos diferentes. Por fim, algumas crianças já tinham frequentado museus e falámos um pouco sobre essas experiências.

Estratégias

Como foi dito em cima, o corpo docente da instituição regula-se por dois modelos pedagógicos, o MEM e High-Scope. E ambos os modelos centram-se na aprendizagem ativa da criança no sentido de esta ser o principal ator das suas aprendizagens. Assim, foram adotadas algumas estratégias, nomeadamente: incentivar a realização de tarefas, relacionadas consigo próprio, de forma autónoma; contar histórias; colocar questões nos momentos em que estou a contar histórias ou nos momentos da maninha, de forma a propiciar uma maior interação e promover o diálogo entre as crianças; falar e comunicar com as crianças para mantê-las envolvidas nas tarefas que estão a ser realizadas; demonstrar interesse pelo que a criança diz, para que esta sinta que é ouvida; e, ainda, reforçar comportamentos positivos.

Gostaria de destacar uma das estratégias que penso que foi fundamental para a regulação e envolvimento de todo o grupo e não apenas enquanto dinamizava as atividades orientadas. O fator surpresa, que consistia em pedir a uma das crianças que ensinasse uma canção ou um jogo ao grupo, o que acabou por ter um impacto bastante positivo, pois as crianças estavam curiosas e acabavam por prestar atenção e manter a calma, o que ajudava na gestão do grupo, visto que, devido à sua idade, o tempo de concentração era ainda muito limitado.

Avaliação

Tal como na prática profissional em creche, a avaliação foi concretizada através da observação direta das crianças ao longo de toda a intervenção e foi utilizada a grelha de implicação e bem-estar (anexo D) e, posteriormente, foi feita a reflexão com base no registo da grelha e nas observações que fiz. Para me auxiliar no registo, a educadora cooperante tirou algumas fotografias e gravou alguns vídeos. No final, tirava alguns apontamentos para o meu diário de bordo e, quando ficava com alguma dúvida, conversava com a cooperante e discutíamos algumas situações, de forma a auxiliar a minha avaliação.

Reflexão e autoavaliação sobre a prática

Fazendo um balanço geral, tendo em conta a observação e a avaliação, as crianças envolveram-se e apreciaram as atividades que foram implementadas. Devido ao envolvimento, à participação ativa das crianças e às atividades que foram realizadas, o grupo adquiriu e consolidou aprendizagens mais significativas e desenvolveu a linguagem oral, pois cada criança esteve implicada no percurso de ensino-aprendizagem. Ainda, no final do estágio, foi perceptível o cuidado das crianças no que diz respeito a esperar que as outras crianças acabassem de falar antes de interromper, o que não acontecia quando iniciei o estágio.

Desta forma, através da minha intervenção, consegui propor atividades que foram ao encontro dos objetivos definidos pela educadora no projeto curricular de grupo, como, por exemplo, os momentos de partilha e discussão sobre as histórias que ouviram, promoveram a capacidade de interação e comunicação com os outros, a capacidade de memorização e verbalização das suas vivências. Por exemplo, na história “Querido Zoo”, as crianças falaram sobre alguns animais que tinham em casa e contaram as suas vivências com os mesmos. Ainda, por exemplo, através do jogo com o dado (relativo à história “Todos no sofá”), as crianças conseguiram desenvolver a motricidade grossa (imitando a locomoção dos animais) e, através de algumas atividades de expressão visual, conseguiram desenvolver, também, a motricidade fina.

Dado que este estágio foi o mais longo a nível temporal, penso que melhorei o facto de dar uma atenção mais individualizada às crianças que tinham mais dificuldade em envolver-se nas atividades, e assim promover o seu interesse e participação adequando algumas estratégias individualizadas. Além disso, tive a oportunidade de ouvir algumas sugestões da educadora cooperante, que me levaram a refletir e a alterar

alguns aspetos para melhorar a minha prática. Assim, aceitei sempre as sugestões dadas, pois a educadora conhecia melhor o grupo e tem mais experiência, o que contribuiu para o enriquecimento das atividades que propus.

Ainda, após a implementação deste projeto de curta duração, concluí que incluir várias áreas de conteúdo e fazer atividades interdisciplinares não é difícil, é apenas uma questão de delinear os objetivos que vão ao encontro do desenvolvimento holístico das crianças e planificá-los devidamente. Desta forma, aprendi também que é fundamental ter atenção a todo processo e não apenas ao resultado (atividade).

Por fim, aferi que o impacto das histórias e o seu potencial didático-pedagógico aumentam quando se adequam diferentes dinâmicas para trabalhar a contação de histórias para promover momentos de interação e partilha. Por isso, este estágio veio reforçar ainda mais a minha ideia de estudar a relação entre a intencionalidade pedagógica e a promoção da LI.

1.2.4 – Contexto de Estágio Jardim de Infância II

O terceiro e último estágio realizou-se novamente em contexto de Jardim de Infância, por opção pessoal pois, devido ao período temporal de estágio e à possibilidade de ficar com o mesmo grupo com que fiquei no estágio anterior, aferi que era mais perceptível o desenvolvimento das crianças ao longo do projeto que realizei durante o estágio. O estágio decorreu entre oito de novembro de 2021 e vinte e oito de janeiro de 2022.

Caracterização do grupo

O grupo era constituído por vinte e cinco crianças, doze do sexo feminino e treze do sexo masculino, como se pode verificar na tabela 3.

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total
Número de crianças	9	9	18
Idades	Entre os 4 e os 5 anos		
Frequência anterior	A maioria do grupo transitou do ano passado, apenas 2 crianças entraram pela primeira vez na sala, mas já frequentavam o jardim de infância, apenas mudaram de equipa pedagógica.		

Tabela 3 - Caracterização do grupo em contexto de jardim de infância II

Todas as crianças tinham um bom relacionamento com os adultos e melhoraram bastante o relacionamento com os outros. No entanto, um pequeno grupo ainda tem dificuldade em gerir frustrações e resolver conflitos entre pares. Revelam, ainda, preferência pelas atividades e pelos colegas de brincadeira.

Ao nível motor, revelam agilidade e uma destreza motora adequada à sua faixa etária. Quanto ao desenvolvimento cognitivo, o grupo é perspicaz e retém, facilmente, os conhecimentos transmitidos. Relativamente à concentração, a grande maioria das crianças revela-se bastante interessada e com muita motivação para qualquer atividade. Ao nível da linguagem, continua um grupo muito falador e, na sua maioria, expressa-se muito bem. Estão cada vez mais participativos oralmente, mas com alguma dificuldade em esperar pela sua vez.

Na higiene, são praticamente autónomos, conseguem ir à casa de banho sozinhos, precisando apenas de algum apoio para se limparem e lavarem. Todos revelam controlo esfinteriano diurno.

Na sua globalidade, este grupo gosta e participa em todas as áreas, gosta e procura ajudar os adultos, gosta de fazer recados simples e demonstra alguma dificuldade em arrumar espontaneamente.

A relação entre os adultos também é bastante positiva, pois comunicam bastante sobre as atividades e combinam como é que irão organizar alguns momentos da rotina e atividades em conjunto.

Projeto Pedagógico

Tendo em conta os interesses, necessidades do grupo e o projeto educativo da instituição, o tema do projeto pedagógico escolhido pela educadora cooperante foi “Tempo para sentir”, priorizando a regulação emocional, de forma a promover o desenvolvimento de competências socioemocionais e a contribuir para o desenvolvimento integral das crianças.

Este projeto surgiu no âmbito da situação pandémica que atravessámos, que veio agravar bastante os problemas a nível social e emocional das crianças. Assim, este projeto referia, ainda, que nós, adultos, devíamos apresentar e conversar sobre as emoções, às crianças, para que elas tenham um repertório que seja suficiente para entender o que se passa dentro delas e, também, o que acontece com os seus colegas.

E desta forma, contribuir para a sua resolução de problemas, tomada de decisões e construção de novos relacionamentos. Este projeto tem como principais objetivos:

- Desenvolver a competência social no grupo de crianças;
- Identificar/Reconhecer características individuais de cada criança;
- Desenvolver um sentimento positivo de identidade;
- Reconhecer e aceitar as suas capacidades e dificuldades;
- Criar um clima/espço em que as crianças expressem as suas necessidades, emoções e sentimentos de forma adequada;
- Dar a conhecer as responsabilidades de vivência com os outros;
- A importância de cuidar do nosso Planeta.

Projeto desenvolvido em estágio

O projeto surgiu com base na análise do nível de desenvolvimento do grupo em que fiquei inserida, na observação das crianças e da equipa educativa no contexto e, também, na análise da documentação da instituição. Assim, o projeto que achei pertinente tendo em conta o espaço temporal do estágio, as necessidades e interesses do grupo e, ainda, o projeto de sala foi fazer a leitura e exploração de livros infantis como estratégia para desenvolver atividades interdisciplinares e, ainda, estimular as capacidades de pensamento crítico das crianças, incentivando-as a comunicar as suas ideias.

Sebarroja (2001), define interdisciplinaridade como “a interação entre duas ou mais disciplinas ou o reconhecimento de outras identidades disciplinares, com diferentes graus de inter-relação, transferência e integração” (p. 72), no entanto não existe um conceito uniforme que a defina. Seguindo o pensamento do autor acima citado, a interdisciplinaridade pode ser entendida como uma prática de ensino que visa a convergência entre os saberes disciplinares a partir da conexão de diferentes pontos de vista, que podem originar uma nova aprendizagem por parte das crianças.

Ora, visto que a educação pré-escolar é a nossa primeira etapa de escolaridade, é necessário interligar áreas curriculares para assegurar o prosseguimento das aprendizagens e a respetiva continuidade para os ciclos escolares seguintes. Desta forma, a dinamização de momentos e atividades diversificadas e versáteis, com o apoio de materiais didáticos, deve ser introduzida desde cedo, uma vez que as crianças evidenciam capacidades e habilidades a vários níveis, nomeadamente a criatividade.

Também a prática de contar/ler histórias, por parte do Educador de Infância, é um fator importante na formação e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças e igualmente, transmissora de conhecimentos e valores. Na mesma linha de pensamento, é uma atividade de comunicação, na qual o adulto transmite às crianças costumes, valores e tradições que estimulam a sua formação enquanto cidadãos. Enquanto o Educador conta histórias, está a promover o desenvolvimento da inteligência e sensibilidade, para além de as crianças se divertirem com este momento. Assim, a leitura de histórias em contexto de sala de atividades pode tornar-se um excelente recurso potenciador do desenvolvimento da curiosidade das crianças relativamente a certos temas, e, ainda, pode ser o ponto de partida para desenvolver outro tipo de atividades, consoante as questões do grupo e os seus interesses.

Em suma, quando o educador propicia atividades, por meio de experimentação, visualização ou contacto com materiais pedagógicos, as aprendizagens são adquiridas de uma forma mais realista, prática e são muito mais significativas do que quando o educador explica algo apenas oralmente. Tal como Hohmann & Weikart (1997) referem, as crianças desenvolvem a sua experiência por intermédio de “interações criativas e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, emocional, social e físico”. Na mesma linha de raciocínio, é, por isso, fundamental que haja uma ligação entre o oral (quando o educador transmite algo) e o visual (quando o educador utiliza materiais/recursos didáticos), para que aumente a capacidade de retenção e compreensão dos conteúdos. Assim, é pertinente desenvolver este projeto com recurso à leitura e exploração de livros infantis para desenvolver atividades interdisciplinares.

Ambiente Educativo

Tal como a sala que frequentei no estágio anterior, esta sala de atividades estava com mobiliário destinado às várias áreas pedagógicas. Este mobiliário estava distribuído de acordo com a disposição entendida pela educadora cooperante e adequado à faixa etária das crianças. Estava organizada em oito áreas distintas: área da casinha; área da garagem; área da oficina; área da biblioteca/mantinha; área do desenho; área da modelagem; área de jogos de mesa; área da pintura; e área dos cinco sentidos.

Além do mobiliário específico, a sala continha um espelho, o número de bancos e mesas necessárias para o número de crianças do grupo e um cabide para os seus pertences individuais. A sala dispunha, ainda, de uma casa de banho partilhada com a

sala do lado (também sala de quatro anos) e de uma varanda extensa, onde as crianças podiam brincar ao ar livre.

Transversalidade

No que diz respeito à educação pré-escolar, os educadores devem propiciar, às crianças, uma nova compreensão da realidade através da articulação entre os conhecimentos científicos das diversas áreas de conteúdo, ou mesmo entre saberes que estejam além destas mesmas áreas, conforme o interesse e curiosidade das crianças, através de atividades transdisciplinares. Para isto, evidencia-se que as crianças necessitam de estar em contacto com o mundo para adquirirem novos conhecimentos, ou seja, precisam de partir de algo em concreto. De forma, a interdisciplinaridade torna-se essencial, visto que possibilita uma melhor interpretação da realidade e atualidade, sendo também um fator de motivação para a aprendizagem das crianças.

Assim, ao longo do estágio, não me limitei apenas à leitura de histórias. Implementei atividades de pós-leitura, neste caso, atividades que envolvessem várias áreas de conteúdo, tentando torná-las mais ricas. Enfatizo, ainda, que, enquanto contei histórias, tentei sempre incluir as crianças, criando momentos em que pudessem tentar adivinhar o que iria acontecer, para darem a sua opinião ou para discutir alguma coisa em grande grupo, de forma a ouvirem as opiniões dos outros e aprenderem a esperar pela sua vez de falar, respeitando o colega que estava a falar.

Atividades

Durante o estágio, pensei que seria pertinente dinamizar várias atividades, que envolvessem várias áreas de conteúdo, promovendo interdisciplinaridade, verificando qual seria o nível de bem-estar e envolvimento das crianças. Ainda, durante a minha observação, constatei que o grupo, na maior parte dos dias, solicitava a contação de histórias e gostava de escolher livros, por isso pensei que seria pertinente estimular mais este gosto pela leitura. Assim, para consolidar o meu tema de investigação, não me limitei apenas à leitura de histórias. Implementei atividades de pós-leitura, tentando torná-las mais ricas.

Exemplo de duas atividades ilustrativas do trabalho realizado

De forma a valorizar e priorizar o papel ativo e a aprendizagem das crianças, decidi dar-lhes a oportunidade de participar e tomar decisões no processo de planificação e planeamento do trabalho a desenvolver por elas. Assim, no final de cada semana, fizeram, então, o diário semanal. Reunimo-nos para conversar e fazer o registo as atividades que tinham feito, referindo o que tinham gostado mais e menos de fazer, o que tinham achado mais difícil e, ainda, o que gostariam de fazer na semana seguinte. Destas ideias eu conduzia a conversa para que refletissem sobre o que precisavam e como poderiam executar as atividades. Para o registo no diário, tentei sempre incluir tudo o que as crianças diziam, identificando cada uma; deixei-as discutir ideias e formas de concretizar as ideias que surgiam; utilizei um suporte grande para que todas as crianças conseguissem ver o que estava a escrever; e, ainda, disponibilizei algumas imagens do trabalho que realizaram, ao longo da semana, para que as seleccionassem e colocassem no diário.

Outra atividade que dinamizei com o grupo teve a ver com a observação das crianças. Uma vez que, na brincadeira livre, percebi que grande parte das crianças pegava em objetos ligados à cozinha para as suas brincadeiras, e observei ainda algumas crianças a fazer de conta que estavam a cozinhar umas para as outras. Por isso, decidi ler uma história intitulada "Eu quero mesmo aquele bolo!", de Simon Philip e, posteriormente à leitura, confeccionar um bolo para introduzir novos conceitos matemáticos e de conhecimento do mundo (planificação cf. anexo E). Durante a contação da história, as crianças mostraram-se atentas, concentradas e consegui ouvir alguns sussurros a dizer que iam fazer um bolo. Quando terminei a história, conversei sobre a mesma e fiz algumas perguntas, como, por exemplo, "Já fizeram algum bolo?", "Era de que sabor?", "O que acham que é preciso, para fazer um bolo?", "Sabem o que é uma receita?" e "O que acham de fazermos todos um bolo, seguindo uma receita?". Quando fiz a última pergunta, ficaram bastante contentes e os "sins" ecoaram pela sala. Falei também da importância de deixarmos tudo limpo e arrumado para não ficar tudo desarrumado como na história que tinham acabado de ouvir. Rapidamente, as crianças identificaram alguma situação que já tinham experienciado com os avós ou com os pais, no momento da preparação de alguma comida. Posteriormente, com recurso a dois cartazes com imagens, feitos previamente por mim, analisámos a lista de ingredientes necessária para fazer um bolo de iogurte e, também, de que utensílios é que precisávamos. As crianças corresponderam de forma bastante positiva pois souberam dizer a maior parte dos ingredientes do bolo. Depois separámos, em conjunto, os utensílios e os ingredientes para o bolo e "colocámos as mãos na massa". Ao longo do

processo, todos tiveram oportunidade de participar, pesando os ingredientes secos e medindo, com copos medidores, os ingredientes líquidos. Também compreenderam que a farinha e o açúcar se pesam na balança e que a unidade de medida são os gramas e que o óleo medimos com a ajuda de um copo medidor, sendo, neste caso, a unidade de medida os mililitros. Constatei que as crianças perceberam como se fazia a leitura de uma receita pois, quando questionei qual era o passo seguinte, olhavam para a receita para ver qual era o passo seguinte. Como a preparação da receita estava retratada com imagens, as crianças conseguiram facilmente identificar quais eram os passos seguintes e concretizá-los. Também, quando peguei na farinha e no açúcar, as crianças disseram “isso é na balança primeiro” e eu referi “Boa! É isso mesmo, temos de pesar na balança primeiro!”. Assim as crianças foram-se apropriando dos termos corretos. No final, quando acrescentaram o fermento, tive ainda oportunidade de os questionar se sabiam a função do fermento e a razão para colocarmos o bolo no forno. Em relação ao fermento, grande parte soube dizer que era para o bolo ficar maior, quando revelei que o calor também ajudava o bolo a crescer, as crianças ficaram espantadas e uma delas disse que a mãe já lhe tinha explicado. Posteriormente, fomos todos levar o bolo à cozinha para colocá-lo no forno, para que estivesse pronto na hora do lanche. Marcaram o tempo que demorava para o bolo estar cozido. Mais tarde, na hora do lanche, as crianças quiseram oferecer algumas fatias de bolo às auxiliares na cozinha, em forma de agradecimento, pois tinham retirado o bolo do forno e colocado num prato.

Fazendo um balanço geral desta atividade, penso que foi bem conseguida já que as crianças aprenderam novos conceitos de uma forma lúdica. Através da expressão facial e corporal das crianças, durante toda a atividade, pude constatar que revelaram curiosidade, atenção e, também, felicidade por poderem participar numa atividade cujo resultado dependia do seu empenho e concentração.

Estratégias

Como já conhecia o grupo e vice-versa, a adaptação foi mais fácil e percebi que o grupo me aceitava como um elemento da equipa educativa. Ora, isto permitiu preparar-me previamente, reunir-me com a educadora cooperante e ler os documentos pedagógicos que me foram facultados. Após a reunião e análise dos documentos, delineei como principais estratégias:

- Incentivar a realização de tarefas, relacionadas consigo próprio, de forma autónoma;

- Contar histórias;
- Colocar questões nos momentos em que estou a contar histórias ou nos momentos da maninha, de forma a propiciar uma maior interação e promover o diálogo entre as crianças;
- Falar e comunicar com as crianças para mantê-las envolvidas nas tarefas que estão a ser realizadas;
- Quando a criança falar, escutá-la e conversar sobre o tema, para que esta sinta que é ouvida;
- Reforçar comportamentos positivos;
- No final da semana, reunir-me com as crianças para conversar sobre os trabalhos que realizaram ao longo da semana, objetivando orientá-las de forma a refletirem e avaliarem o que aprenderam e o que gostavam de aprender, selecionando, ainda, algumas fotografias para colocarem no diário semanal.

Avaliação

Uma vez que o grupo era o mesmo que no estágio anterior, optei por voltar a fazer a observação direta das crianças ao longo de toda a intervenção e utilizar a grelha de implicação e bem-estar (anexo G). Realizei, ainda, registos fotográficos, diário de bordo e um diário semanal em grande grupo. Este último foi pensado para valorizar e priorizar o papel ativo e a aprendizagem das crianças, por isso decidi dar-lhes a oportunidade de participar e tomar decisões no processo de planificação e planeamento do trabalho a desenvolver por si. Assim, no final de cada semana, fizeram, então, o diário semanal, reunimos para conversar e fazer o registo das atividades que tinham feito, referindo o que tinham gostado mais e menos de fazer, o que tinham achado mais difícil e, ainda, o que gostavam de fazer na próxima semana. Destas ideias, conduzi a conversa para que refletissem sobre o que precisavam e como podiam executá-las.

Reflexão e autoavaliação sobre a prática

Fazendo um balanço geral, tendo em conta a observação e a avaliação, as crianças envolveram-se e apreciaram as atividades que foram implementadas. Devido ao envolvimento, à participação ativa das crianças e às atividades que foram realizadas, o grupo adquiriu e consolidou aprendizagens significativas e desenvolveu competências transversais às diversas áreas de conteúdo, pois cada criança esteve implicada no percurso de ensino-aprendizagem. Ainda, no final do estágio, foi perceptível o cuidado das crianças no que diz respeito a esperar que as outras crianças acabassem de falar

antes de interromper e a participação mais ativa das crianças na planificação do trabalho a desenvolver, o que não acontecia quando iniciei o estágio. Ainda, através da minha intervenção, consegui propor atividades que foram ao encontro dos objetivos definidos pela educadora no projeto curricular de grupo, como, por exemplo, nos momentos em que realizaram o diário semanal, desenvolveram a competência social no grupo, discutindo e dialogando sobre os diversos pontos, reconhecer e aceitar as capacidades e dificuldades e propicie um clima/espço em que as crianças expressaram as suas necessidades, emoções e sentimentos de forma adequada, respeitando cada um.

Embora já tivesse estado com o mesmo grupo no estágio passado, inicialmente tentei conhecer as novas características das crianças e os seus interesses. Desta forma, consegui identificar as necessidades do grupo e escolher um projeto que se identificasse com esta realidade. Ao longo do estágio, adquiri inúmeras aprendizagens, sobretudo relativamente à importância de estabelecer boas relações com os profissionais com quem trabalhar, com base na cooperação, compreensão e aconselhamento, em prol do desenvolvimento holístico das crianças e, também, do ambiente envolvente.

Dado que este estágio foi o mais longo a nível temporal, penso que melhorei o facto de dar uma atenção mais individualizada às crianças que tinham mais dificuldade em envolver-se nas atividades, e assim promovi o seu interesse e participação adequando algumas estratégias individualizadas. Além disso, tive a oportunidade de ouvir sugestões da educadora cooperante, que me levaram a refletir e a alterar alguns aspetos para melhorar a minha prática. Assim, aceitei sempre as sugestões dadas, pois a educadora conhecia melhor o grupo e tem mais experiência, o que contribuiu para o enriquecimento das atividades que propus. Outro ponto que considero que foi bastante positivo para a minha aprendizagem foi o facto de aprender a gerir e organizar o grupo, bem como os seus ritmos, necessidades e personalidades de cada criança, adequando estratégias a cada criança e situação.

Além do que referi anteriormente, o estágio também foi essencial para desenvolver competências para avaliar as crianças, as atividades e, também, refletir e fazer a minha autoavaliação, bem como aprender a lidar e a respeitar o ritmo e a individualidade de cada criança e construir relações com base no afeto, respeito e compreensão.

1.3. Definição da questão de pesquisa

Durante a minha intervenção, no primeiro contexto, o mundo estava a passar por uma fase muito complicada devido ao acréscimo dos casos de Covid-19, e em Portugal não foi diferente. Por isso, neste contexto deparei-me com uma mudança nas regras da instituição, como, por exemplo, levar uma bata limpa e desinfetada todos os dias, calçado para utilizar apenas na instituição e, também, a redução de materiais nas salas de atividade devido ao contacto das crianças com os mesmos. Daqui, adveio a ausência de materiais, brinquedos e livros, ou seja, materiais manipuláveis, para evitar a propagação do vírus. Assim, as crianças não puderam manipular livros. No entanto, a educadora cooperante também não contou histórias às crianças. Em vez disso, recorria a canções e conversas com o grupo, para introduzir novos conteúdos. Assim, neste estágio, não consegui verificar a estimulação para a exploração ou manipulação dos livros. Considero que as potencialidades da LI são inúmeras, pois têm um potencial de abertura para promover o desenvolvimento e aprendizagem da criança, o que se torna indispensável para a formação da sua personalidade, como refere Garcia (1986).

Durante o segundo contexto de estágio, em Jardim de Infância, constatei que existia uma área da biblioteca na sala e que as crianças demonstravam muito interesse pela mesma. Este interesse manteve-se sempre até ao segundo estágio, em Jardim de Infância, que tive a oportunidade de repetir com o mesmo grupo, na mesma instituição. Ao contrário do que aconteceu no estágio em Creche, a educadora tinha uma postura diferente da cooperante do estágio anterior em relação à contação de histórias, pois lia a história com expressividade e realizava atividades posteriores à contação, que envolviam as crianças, em momentos de partilha. Ora, isto só veio reforçar mais o meu interesse e curiosidade sobre esta temática e a pertinência em realizar um estudo para verificar com que intencionalidade pedagógica é que os educadores promovem a LI.

Também, na minha intervenção nos estágios em Jardim de Infância, priorizei a utilização de alguns recursos, de histórias diferentes das que tinham escutado e da minha expressividade. E constatei que as crianças demonstravam interesse e curiosidade em escutá-las e que passaram a frequentar a biblioteca da sala com maior assiduidade. Nesta linha de pensamento, nos estágios em contexto de Jardim de Infância é que recolhi dados e informações que me auxiliaram na conclusão do presente estudo.

Parte II – Intencionalidade pedagógica dos educadores na promoção da literatura para a infância

2.1. Introdução

A presente investigação surgiu no decorrer da prática profissional, onde tive a oportunidade de observar vários contextos e, desta forma, verificar que, no contexto de creche, havia uma ausência de momentos de contação de histórias, o que me motivou a investigar e, ainda, compreender de que forma as histórias para crianças têm influência no seu desenvolvimento. Mais tarde, nos contextos de Jardim de Infância, apercebi-me de que as histórias eram um recurso bastante utilizado pela educadora, com o intuito de abordar temáticas ou, também, para entreter o grupo. Nestes momentos, apercebi-me, também, de que havia uma grande participação por parte das crianças. Ao longo da contação da história, mostravam-se bastante atentas e curiosas enquanto ouviam as histórias e, devido a esta curiosidade, alguns conceitos e/ou conteúdos eram compreendidos mais facilmente. Desta forma, pareceu-me pertinente estudar o impacto que os livros podem ter quando são escolhidos com critérios para um determinado fim (intencionalidade pedagógica).

2.2. Objetivo do estudo

O principal objetivo da presente investigação foi o de verificar porque é que os educadores implementam a LI e quais os benefícios que observaram. Deste modo, surgiram alguns objetivos específicos associados à problemática, tendo em conta a observação que fiz ao longo da prática profissional e a visão das educadoras. Assim, pretendi observar o comportamento das educadoras face à utilização de livros infantis e realizar entrevistas, tendo como principais objetivos:

- a) Perceber com que objetivo(s) é que incluem a LI na rotina do grupo;
- b) Compreender quais são os principais benefícios que os/as educadores/as observaram nos momentos em que utilizam os livros infantis.

2.3. Contexto do Estudo

Verifiquei que a metodologia utilizada pelas educadoras para abordar as histórias era sempre distinta em cada um dos contextos. No primeiro contexto, o país estava a passar por uma situação pandémica desconhecida e a instituição ainda se estava a adaptar a novas regras, por isso os materiais e recursos, como, por exemplo livros, estavam reduzidos ao máximo para evitar o contacto com os mesmos, tentando impedir a propagação do vírus. Assim, durante o curto espaço temporal deste estágio, a educadora cooperante não utilizou livros infantis com o grupo. Aliás, foi com base nesta prática profissional, e na da licenciatura, que surgiu o interesse e curiosidade pela investigação da problemática. No segundo e no terceiro contextos de estágio, existia uma área da sala dedicada à biblioteca, onde as crianças podiam, sempre que quisessem, escolher um livro e explorá-lo. Durante as minhas observações constatei que, sempre que a educadora cooperante lia histórias, contava-as com expressividade, utilizando várias entoações para caracterizar as diversas personagens, recorrendo a gestos expressivos e representando vários sons da história. Contudo, não lia com muita regularidade, mas procurava recorrer ao diálogo com o grupo, por exemplo, para introduzir uma temática, objetivando a partilha de ideias e o diálogo. Por exemplo, de manhã lia um livro que selecionava na biblioteca da sala e lia como forma de acalmar as crianças e promover o diálogo na maninha. Por isso, enquanto lia, fazia entoações e pausas para criar suspense e, por vezes, algumas crianças gostavam de opinar sobre o final da história. Independentemente do tema do livro, a educadora tinha a intenção de usar o livro de uma forma didático-pedagógica, promovendo um momento de partilha entre todos e introduzindo novas palavras e/ou ideias.

Refletindo sobre todas as práticas profissionais, aferi que o comportamento das cooperantes foi diferente relativamente à utilização dos livros infantis nas salas, por isso pareceu-me interessante e pertinente fazer uma investigação sobre esta problemática.

2.4. Fundamentação Teórica

2.4.1. Definição de literatura para a infância

A LI tem como principal recetor a criança, pois, segundo Azevedo, citado por Lourenço (2011), através da LI, a criança "tem a possibilidade de expandir os seus horizontes, numa pluralidade de perspetivas (cognitiva, linguística e cultural), encontrando raízes para uma adesão frutificante e afetiva à leitura e deste modo

desenvolver um conhecimento singular do Mundo” (p. 20). Na mesma linha de pensamento, como afirmam Balça e Azevedo (2017), a literatura infantil inclui saberes a nível cultural, social e literário que a criança vai adquirindo e que permitirá questionar o mundo, refletir e agir de forma diferente, o que irá contribuir para a construção da identidade da criança e para a sua formação enquanto cidadã.

Por sua vez, Ramos (2006) refere que a literatura infantil apesar de se destinar a um público jovem, pode ser concebida como uma produção em tudo semelhante (do ponto de vista da qualidade, do rigor e do sentido estético e artístico) à que é produzida para adultos. Também Rocha (1994, p. 129) alega que “não há cores para crianças, há cores. Não há grafismo para crianças, há grafismos. Não há literatura para crianças, há literatura”. Ou seja, a literatura infantil é bastante abrangente uma vez que pode ser lida por indivíduos de qualquer faixa etária, pois "o objetivo é educar, divertir, agradar e, também, emocionar" (Rocha, 1994, p.129).

Atualmente, temos ao nosso dispor uma grande diversidade de livros para crianças e jovens. Livros que promovem a imaginação e que permitem a todas as crianças viajarem, independentemente do lugar onde estejam, da sua cor ou da sua classe social. O livro permite-nos ser melhores seres humanos e melhores cidadãos. Segundo Azevedo e Balça (2016),

A literatura desempenha hoje, nas sociedades atuais, um papel fulcral na partilha de valores, saberes, conhecimentos, que nos auxiliam a pensar o mundo, a interrogá-lo e a sentirmo-nos habitantes de uma casa comum. A literatura e, em particular a literatura infanto-juvenil, familiariza os seus leitores com o mundo, um espaço plural no qual se mostra a experiência humana, o que significa ser humano e não humano. (p. 2)

Desta forma, podemos, também, afirmar que a LI “desempenha um papel muito importante no desenvolvimento da linguagem oral e posteriormente da leitura” (Silva, 2012, p. 43), permitindo à criança aumentar o seu conhecimento do mundo. A leitura e exploração de histórias vai, então, permitir à criança a aquisição de valores para o resto da sua vida e podendo, ainda, possibilitar o seu desenvolvimento absoluto. Além disso, quando a criança toma atenção ao que o narrador lhe está a apresentar, esta mostra-se atenta e curiosa a todos os pormenores contidos no texto e nas ilustrações que irá levar ao “desenvolvimento da memória, da capacidade de atenção e de compreensão da criança” (Almeida, 2002, p. 140). Ainda, irá promover a sua criatividade, pois permite enriquecer o seu imaginário, e ainda promove o enriquecimento do vocabulário, tornando-o, por sua vez, mais diversificado (Almeida, 2002, p. 140).

Perante as inúmeras definições que existem do conceito de literatura infantil, é importante salientar um aspeto que se encontra presente do ponto de vista de todos os que estudam este tema. A LI retrata vivências e emoções, os afetos e personagens que fazem parte da vida das crianças. Assim, esta entrada no mundo simbólico reporta-nos para este palco emocional. As pessoas que leem ou ouvem ler conseguem mais facilmente, dentro do conto e através dele, pensar e imaginar conseguindo reformular e apaziguar alguns conteúdos internos mais ansiogénicos ou angustiantes (Mourato, 2016, pp. 9-10). Assim, “logo desde o pré-escolar, a Literatura Infantil instaura-se como um excelente motivo e rampa de lançamento para explorações múltiplas de hipóteses sobre essa incógnita que é o mundo dos ‘grandes’” (Velooso & Riscado, 2002, p. 27).

2.4.2. Benefícios da literatura para a infância

A LI, nos primeiros anos da criança, é essencial para promover o seu desenvolvimento e aprendizagem, o que também se torna indispensável para a formação da sua personalidade, pois permite descarregar fantasias, modular angústias, experimentar identificações (Ben Rejeb, 1992), vivenciar emoções, estabelecer relações entre experiências pessoais e as das personagens, criar um contexto protegido para lidar com conflitos, sentimentos, emoções, ou seja, construir uma identidade (Cavalcanti, 2005). Deste modo possibilita, ainda, uma descoberta pessoal e do mundo (Gomes, 2013) e uma exploração de valores. Segundo o mesmo raciocínio, o contador de histórias deve conhecer perfeitamente o que irá narrar, uma vez que deverá contagiar o ouvinte com a sua satisfação e interpretação da história. Araújo (2019) corrobora esta ideia referindo que “o educador de infância assume um papel decisivo na prevenção do insucesso no escopo da leitura e da escrita” (p. 285). Velooso (2001) refere ainda que o momento da contação da história também permite que a criança e o adulto criem laços afetivos, pois favorece o contacto, a relação um com o outro e convida a criança a estar tranquila e confortável, existindo uma troca de olhar entre o adulto e a criança. Assim, assumimos o favorecimento de relações afetivas com as crianças como uma grande potencialidade na leitura de histórias. Neste sentido, Hohmann e Weikart (2011, p. 574) destacam que, “através da leitura de histórias às crianças, pelos pais, outros membros da família ou quaisquer adultos significativos, cria-se um laço emocional e pessoal muito forte, de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura”. Também, segundo Sequeira (2000), para além da criação de relações afetivas, a leitura de histórias e a exploração de livros têm outros benefícios no desenvolvimento das crianças, sendo,

“conhecido o papel que a leitura desempenha no desenvolver e enriquecer da personalidade do indivíduo, promovendo a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspectivas porque se pode representar e analisar o real. Sabe-se também como todos estes aspetos são fulcrais na educação do jovem para uma sociedade em mudança” (p. 70).

Da mesma forma, Souza & Bernardino (2011), afirmam que as narrativas incentivam o prazer pela leitura, trabalham o senso crítico, as brincadeiras de faz de conta, valores e conceitos, e exploram a cultura e diversidade.

Por isso, a observação que as crianças fazem do meio envolvente e as imitações que fazem nas suas brincadeiras são fundamentais para a compreensão do ato de ler e das suas características, que só se vão estruturando e desenvolvendo se as crianças tiverem contactos diretos, diversificados e sistemáticos com situações em que observam e interagem com a leitura (Mata, 2008).

Outro benefício da promoção da LI é apontado por Silva et al. (2016): a leitura permite desenvolver a consciência linguística nomeadamente a consciência fonológica, na medida em que se aprende a identificar e manipular elementos sonoros que integram as palavras. Os mesmos autores ainda afirmam que a leitura também permite que a criança desenvolva a consciência sintática e se apropria corretamente da forma como as frases são construídas, permitindo que as mesmas adquiram essas mesmas formas construindo corretamente as frases. Assim, para tirar partido do caráter lúdico das histórias, na creche e no pré-escolar, é importante trabalhar as rimas, os trava-línguas, as cantilenas, etc., que evidenciam os sons da língua materna, ajudando, assim, a criança a familiarizar-se com a estrutura e o vocabulário do português.

Segundo Rosado (2011), "através dos livros as crianças sonham, emocionam-se, confortam-se, aprendem e tornam-se futuros leitores (p. 17)". Igualmente, Guerreiro, Castanheira & Queirós (2007) afirmam que a LI "pode funcionar como uma ponte entre o mundo da fantasia e imaginação da criança e o mundo dos conhecimentos do real" (pp. 169-178). Por conseguinte, as histórias são preciosas para ajudar a criança a desenvolver a sua imaginação, a inteligência, a reconhecer as suas angústias e receios e até lidar com aspetos da sua personalidade. Bettelheim (1998) refere que a LI reduz angústias e alimenta esperanças, porque uma das grandes capacidades do conto consiste em atingir diretamente o inconsciente das crianças, elucidando sobre aquilo que se passa nos recantos mais escuros e irracionais da mente provando que a criança não está sozinha na sua fantasia. O mesmo autor (2002) vai mais longe e esclarece

que, por exemplo, nos contos populares ou fábulas, o herói/heroína acaba sempre por superar as dificuldades e adversidades com força e determinação, passando a mensagem de que na vida também existem dificuldades, mas que são superáveis. Por isso, as personagens dos contos expandem a fantasia e concedem ao leitor a possibilidade de experimentar emoções e comportamentos difíceis de serem pensados e verbalizados. Ben Rejeb (1992) vai ao encontro desta ideia dizendo que “O conto é um continente temporo-espacial, um refúgio materno que permite à criança regredir a um mundo mágico e simbólico e identificar-se às diferentes personagens” (p. 409). Este autor considera o conto como uma forma de representar e descarregar as próprias fantasias e angústias, fazendo com que a criança se identifique com as personagens, consentindo-lhe experiências positivas.

Cavalcanti (2005) afirma que os contos de fadas consistem em despertar a criança para aquilo que é essencial enquanto pessoas, que são os afetos, as emoções ligadas à dor (medo do abandono, angústia de separação, o mal, etc.) e ao amor (gratidão, partilha, segurança, o bem, etc.). Gutfriend (2020) corrobora, dando destaque a todo o potencial da LI, referindo, “o potencial do conto como um instrumento que ajuda a pensar, porque ele é o paradigma de um objeto que acolhe o caos (a angústia, o medo do abandono, a morte, a separação, o crescimento, a vida) e o veste de representações, portanto de pensamentos (o lobo, os bichos, as personagens, as tramas, o sonho na vigília e o símbolo, enfim)” (p. 125). Santos (1999) sublinha igualmente que, “todos os contos tradicionais ajudam a criança a encontrar uma solução para a sua ansiedade ou para os seus sonhos” (p.77). Desta forma, podemos afirmar que o momento do conto é um momento privilegiado de apaziguamento, de calma, de concentração, despertando novos sentimentos e sensações, o que é bastante importante para o seu desenvolvimento psico-emocional e social.

Bastos (1999) declara que o livro sem qualquer texto e o livro muito ilustrado desempenham uma função primordial com as crianças mais pequenas, pois viabiliza uma relação com o objeto livro e, por conseguinte, um primeiro contacto com as representações do mundo, bem como reconhecer os objetos presentes na imagem, nomeá-los, também surge como uma conquista inicial e uma satisfação ganha com o livro. Seguir também as imagens, que vão contando uma história, é uma etapa essencial no crescimento da criança-leitor, como uma primeira leitura (p. 250). Assim como uma parte da informação que está a ser narrada é transmitida pelas ilustrações, a leitura beneficia o desenvolvimento da inteligência e da imaginação, propiciando um desenvolvimento na aquisição do vocabulário e o gosto pela leitura. Ramos (2007) defende esta ideia ao referir que “a ilustração desempenha um papel importantíssimo não só na atração do leitor, sobretudo do mais pequeno, que ainda não domina a

linguagem escrita, conferindo-lhe um ou mais sentidos e facilitando a comunicação” (p. 18).

Atualmente, como descrito acima, sendo a leitura de histórias uma atividade importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, o/a educador/a deve aproveitar o interesse das crianças e proporcionar-lhes momentos lúdicos 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” (Mata, 2008, p. 80). Para isto ocorrer da melhor forma possível, é “essencial que o/a educador/a conheça bem a história que vai contar, que torne o ambiente acolhedor, que tenha uma boa expressão oral e sempre que for possível tente despertar nas crianças a participação” (Cavalcanti, 2006 citado em Coelho, 2013, p. 26).

2.4.3. O papel dos educadores na promoção da literatura para a infância

Tal como defende Silva (2012), ao entrar na escola, a maioria das crianças é capaz de relatar histórias e de entender as que são contadas, lidas ou representadas. Deste modo, o educador/professor deve utilizar essa capacidade da criança e usar a literatura infantil como ponto de partida na formação de leitores (p. 43). Da mesma forma, Bastos (1999) afirma que “a escola é um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante” (p. 286). Ainda, Mendes e Veloso (2016) defendem que os livros de qualidade literária e estética são fundamentais “para potenciar aprendizagens significativas, devendo o educador agir pedagogicamente e de forma responsiva às necessidades e aos interesses das crianças” (p.117). Assim, o livro e as atividades de leitura devem ser considerados como instrumentos através dos quais as crianças podem aprender não só talentos, conceitos e valores sociais, mas também competências como o pensamento criativo, pensamento crítico, desenvolver abordagem artística, resolução de problemas, pensamento científico, respeito pelas diferenças, ganhar experiência sobre a vida quotidiana, desenvolver sentido de humor e ter informações sobre o passado e o presente, sentindo uma parte do mundo.

Cantarelli et al. (s.d.), na conclusão da sua pesquisa, referiram a importância da consciência que o narrador deve ter do seu papel para transmitir uma emoção verdadeira do livro, que, enquanto mediador, tem de inspirar confiança, motivar a atenção, despertar a admiração e conhecer o público a quem se dirige, deve criar um

clima de envolvimento, fazer pausas no momento certo, respeitar o imaginário da criança, ser claro, ter uma boa dicção, ter noções básicas da psicologia evolutiva da criança de forma a conseguir uma integração total do texto com o ouvinte. Também, Bataus e Girotto (2013) consideram que o educador deve conceber a LI como um objeto que provoca emoções, dá prazer ou diverte e, acima de tudo, modifica a consciência do mundo do ser leitor. A postura do educador é assim fundamental para o desenvolvimento deste processo pois é através dele que as crianças começam a ter, ou não, contacto com a leitura. O educador deve, assim, assumir o papel de mediador no processo de formação de leitura da criança, nos primeiros anos de vida (Balça & Leal, 2014). Na mesma linha de pensamento, o educador tem um papel muito importante quando dá a conhecer uma obra às crianças, pois ele é o primeiro recetor da mesma, e cabe-lhe a ele encontrar estratégias e ideias para realizar a leitura de modo que a mensagem seja partilhada de forma clara, tal como a escolha da mesma que deve ser pensada e refletida (Balça & Leal, 2014). De igual forma, é importante que o educador prepare previamente o momento da leitura pois, se esse momento for deixado ao acaso ou ao improviso perde toda aquela “magia” que aquele momento tem para a criança. Assemelha-se quase a um ritual que exige uma entrega total por parte do educador para que aquele momento se torne significativo para as crianças. (Veloso, 2001) Esta ideia é reforçada por Sobrino (2000) ao afirmar que, “se o professor considera a leitura como algo importante na sua vida e sente prazer em ler, o seu entusiasmo comunicar-se-á mais facilmente às crianças que o rodeiam” (p. 77).

Balça e Leal (2014) afirmam que o educador deve não só sensibilizar o prazer da leitura na criança, como também deve despertar a criança para a importância e funções da leitura, integrando todas as áreas de conteúdo de forma articulada e lúdica, de modo a facilitar os comportamentos leitores. Deste modo, importa que os educadores de infância invistam no ambiente educativo, fornecendo uma grande variedade de livros infantis e outros materiais impressos de fácil acesso às crianças (Balça & Leal, 2014). O educador deve ser criterioso na escolha das obras antes de as dar a conhecer ao grupo, bem como no conjunto de material de leitura que disponibiliza às crianças devendo o mesmo ser alargado e de qualidade, não só a nível do texto, mas também a nível da ilustração, ou seja, é importante que a escrita seja de qualidade e que as ilustrações não sejam estereotipadas (Balça & Azevedo, 2017). Os mesmos autores relembram, também, que, para além da importância que o texto literário tem para o desenvolvimento linguístico da criança, o educador deve também promover momentos de exploração lúdica da linguagem em que a criança “brinca” com as palavras, como é o caso das lengalengas, canções, rimas, entre outros. Tal como refere Silva (2016), se

existir essa componente lúdica, as crianças irão estar muito mais receptivas e envolver-se-ão muito mais nos momentos propostos pelo educador. Assim, é da competência do Educador proporcionar à criança “um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e os personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte” (Mateus et al., 2013, p. 56). Ainda de acordo com as autoras, enquanto o educador conta histórias às crianças, este está ao mesmo tempo a possibilitar uma série de oportunidades na sala de atividades, tais como educar, instruir, possibilitar o desenvolvimento da inteligência e sensibilidade, para além de as crianças se divertirem com este momento.

De acordo com Castro (2017), ouvir histórias é um momento que desperta o interesse das crianças, independentemente da idade. O educador pode lançar mão de diversos recursos, entre eles, as histórias infantis, sendo que a sua narração deve fazer parte da rotina das crianças no Jardim de Infância, visto que possuem variadas funções, fins e temas. Quando não se encontram estes recursos materiais nas salas de atividades, é importante que o educador/professor tente levar um leque abrangente de recursos e/ou acompanhem as crianças a outros locais, como, por exemplo, bibliotecas escolares (ou municipais, sempre que possível). Reclama-se, assim, “a atenção dos educadores para a importância de proporcionar às crianças momentos de fruição de livros em espaços próprios, as bibliotecas; sejam as bibliotecas públicas ou as bibliotecas da própria sala ou da instituição de educação pré-escolar” (Balça & Leal, 2014, p. 4). Neste sentido, e tomando como exemplo a educação pré-escolar,

“a área dos livros deverá ser um local acolhedor onde as crianças possam facilmente encontrar e apreciar livros de figuras. Para as crianças, manusear livros, andar com eles de um lado para o outro, olhar para as figuras, sentar-se ao colo do educador apontando e ‘conversando’ sobre as coisas nas imagens, ouvir histórias e ‘ler’ histórias são experiências à partida muito agradáveis que têm um impacto duradouro. Quando as crianças têm estas experiências precoces com regularidade, isto facilita a aprendizagem da leitura nos primeiros anos de escolaridade” (Post, & Hohmann, 2011, p.148).

Da mesma forma, Sim-Sim (2002) reforça esta ideia afirmando que, se a criança tiver acesso a recursos diversificados, será confrontada com a curiosidade de os explorar, uma vez que, como também salvaguarda a autora, “a atração chega-nos pelo conhecimento e o conhecimento, nesta idade, passa preferencialmente pelo que se manipula. Existe, assim, uma curiosidade natural da criança em explorar os diversos

recursos e, se os mesmos forem significativos para ela, surgirão oportunidades de enriquecimento individual e aprendizagens de que mais tarde se irá recordar.

2.5. Aspetos Metodológicos

Neste capítulo, serão apresentadas e justificadas as opções metodológicas que adotei ao longo desta investigação, bem como os participantes no estudo e as técnicas que utilizei para a recolha dos dados.

2.5.1. Opções metodológicas

No decorrer dos estágios, para compreender e adaptar-me aos grupos e contextos, recorri à observação das crianças e do meio em que estavam envolvidas, às notas de campo e à análise dos documentos educativos das salas e da instituição.

Posteriormente aos estágios, realizei entrevistas semiestruturadas com várias educadoras (anexo H) para recolher "dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo" (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134). Assim, através das entrevistas, pretendi cumprir uma abordagem mais enriquecedora relativamente ao estudo a que me propus. As entrevistas tiveram a duração de aproximadamente quinze minutos, realizando-se numa data e hora acordada com as educadoras, nas instituições onde trabalhavam. Todas as entrevistas recorreram ao suporte de um guião (anexo I).

Desta forma, este trabalho apresenta-se como uma investigação qualitativa, visto que não se centra apenas nos resultados, mas em todo o processo. Além disso, tal como os autores supracitados defendem, a metodologia qualitativa pretende que o investigador procure compreender vários pontos de vista e determine como e com que critério os julgam. Ou seja, não existem respostas certas ou erradas. O único fim é compreender porque os educadores utilizam a LI e quais os benefícios que observam quando a utilizam. Assim, através desta metodologia, "os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos" (Bogdan & Biklen, 1994, p. 49).

2.5.2. Participantes

A amostra deste estudo inclui um grupo de crianças com as quais interagi no decorrer dos meus dois últimos estágios do mestrado. Este grupo é constituído por dezoito crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade.

O meu estudo incluiu ainda, como amostra, sete educadoras de infância, com idades compreendidas entre 46 e 63, tendo entre 20 e 38 anos de serviço. As educadoras estão inseridas no quadro do Agrupamento de Escolas Póvoa de Santa Iria, que pertence ao distrito de Lisboa. Como trabalham no ensino público, as educadoras entrevistadas lidam com grupos na faixa etária dos três aos cinco anos. Fiz uma entrevista a todas as educadoras para conhecer os seus pontos de vista sobre o tema do meu estudo. Este teve como principal objetivo verificar porque é que os educadores utilizam a LI e quais os benefícios que observam.

2.5.3. Instrumentos de recolha e análise de dados

Tendo em conta que a avaliação dos modelos pedagógicos que influenciam ou são referência para a prática na instituição serem apologistas de uma avaliação realizada em contexto e baseada na observação das crianças, decidi que seria oportuno utilizar um instrumento de avaliação que consta no livro *Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistema de Acompanhamento Das Crianças* (p. 162). Este instrumento baseia-se em duas variáveis: a implicação e o bem-estar (Laevens, 2014; Portugal & Laevens, 2018). Considero que, para que a criança esteja predisposta a aprender, estas variáveis são essenciais.

Para fazer a recolha e análise do que observei com o grupo de crianças, tirei algumas notas de campo (cf. anexo F) e utilizei grelhas de bem-estar e envolvimento (cf. anexo G), durante a realização e dinamização das atividades. Com a ajuda da educadora cooperante, avalei o bem-estar e o envolvimento das crianças que, mais tarde, registei na grelha, que serviu para avaliar a atividade. Assim, tal como Portugal & Laevens (2010) referem, as crianças só ficam recetivas a atividades que vão ao encontro do seu desenvolvimento e aprendizagem, se as suas necessidades estiverem atendidas (completo bem-estar). Nesta ótica, se conseguirmos observar que as crianças estão implicadas na atividade e evidenciam bem-estar, isto é sinal de que estão a aprender, pois os objetivos estão focados nas crianças e nas suas necessidades. Posteriormente, refleti sobre a grelha preenchida e o decorrer da atividade.

Para complementar o meu estudo, realizei entrevistas semiestruturadas com recurso a um guião para orientar o decorrer das mesmas (Anexo I). Segundo Bogdan e Biklen (1994), “quando se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo” (p.135). Da mesma forma, Manzini (2003) salienta ainda que, se deve fazer um planeamento da recolha de informações através da elaboração de um guião com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. Assim, o guião serve, então, para garantir que recolho as informações básicas, e também a organização do processo de interação com o entrevistado (pp. 11-25).

O guião está dividido em quatro objetivos principais, sendo eles:

1º Quais são as conceções dos/as educadores/as acerca do seu papel para a promoção da LI?;

2º Que materiais é que os/as educadores/as utilizam na promoção da LI?;

3º Com que objetivo(s) é que promove a LI?;

4º Quais os principais benefícios, para as crianças, nos momentos em que a LI é utilizada?

Tendo em conta estes objetivos, surgiu a entrevista, com um total de 13 questões, sustentadas por pressupostos teóricos da bibliografia que consultei. Assim, fiz uma grelha que separei em 3 colunas. A primeira com as questões orientadoras; na segunda, coloquei as perguntas que respondem às questões orientadoras; e, por fim, os autores que sustentam as minhas questões (Anexo H).

Saliento ainda que, antes da entrevista, houve uma conversa através da qual fiz uma breve apresentação da minha investigação e o seu objetivo. Assim como foi pedida a autorização, por escrito, para o consentimento da gravação áudio, para permitir a transcrição para a posterior análise de conteúdo. Também ressalvei que o anonimato das entrevistas iria ser assegurado. Ainda, ao longo das entrevistas, tomei sempre uma postura atenta e ia acenando com a cabeça para comunicar o meu interesse no que estava a ser dito pelas entrevistadas. Por fim, como Bogdan e Biklen (1994) defendem, “o entrevistador estimula também o entrevistado a ser específico, pedindo-lhe para ilustrar com exemplos alguns dos aspetos que mencionou” (p.136). Assim, sempre que

não compreendia a resposta a alguma pergunta, pedi para darem exemplos, de forma a clarificar as suas respostas.

Outras técnicas de recolha de dados que utilizei foi a observação participante e a escrita de notas de campo, que tive oportunidade de recolher aquando dos estágios. Como Alferes et al. (2017) defendem, "a observação participante tem o propósito de elaborar, após cada sessão de observação, descrições "qualitativas", de tipo "narrativo" que permitem obter informação relevante para a investigação em causa (p. 726). Desta forma, como os mesmos autores referem, "a nota de campo surge como ferramenta importante na observação participante evidenciando a documentação escrita produzida por parte do observador (como citado em Bogdan & Taylor, 1998). Assim, recorri às notas de campo que me permitiram fazer "o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo" (Bogdan e Biklen, 1994, p.150).

2.5.3.1. Técnicas de tratamentos de dados

Após este processo, segui para a última etapa, defendida por Bardin (1977) – o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação – que é a responsável pelo tratamento dos resultados e interpretações. Por conseguinte, procurei fazer uma ligação entre as categorias e os objetivos principais do estudo, o que me possibilitou chegar a conclusões.

2.6. Apresentação e discussão dos resultados

Os resultados obtidos da problemática em estudo serão apresentados em duas partes. Primeiramente, irei apresentar a discussão das entrevistas realizadas às sete educadoras. Posteriormente, irei relacionar o que observei em contexto de estágio com a problemática em estudo. No final será realizada a ponte entre o que foi observado e analisado e os autores e investigações exploradas nos capítulos teóricos.

2.6.1. Reflexão sobre a análise das entrevistas

Para organizar este capítulo procedi da seguinte forma: primeiramente fiz uma pré-análise ou organização das entrevistas e li-as no geral, verifiquei se estavam audíveis e transcrevi-as para passar à fase dois. Seguidamente explorei o material - codificação e categorização - e fiz uma análise dedutiva, uma vez que fui ver as dimensões associadas às perguntas que realizei às educadoras entrevistadas e depois dei-lhes

uma cor. De seguida, fui procurar unidades de investigação (palavras) dentro das entrevistas que tinham a ver com a dimensão explorada e escolhi as unidades de contexto onde essas unidades estavam inseridas de forma a aperceber-me melhor do contexto. Seguidamente, enumerei as vezes que apareciam nas entrevistas essas unidades de registo. Depois, criei categorias que tinham a ver com as unidades de registo encontradas e repetidas entre educadoras. Por fim, na terceira etapa - Tratamento dos resultados obtidos e classificação - analisei as categorias que obtive e fiz ligação com as dimensões que foram exploradas. Cheguei então às conclusões relativamente a estas entrevistas em particular.

Relativamente à primeira dimensão, **“Quais são as concepções dos/as educadores/as acerca do seu papel para a promoção para a LI?”**, seis das sete educadoras consideram que o seu papel é relevante. Sendo que uma considera que é essencial Ed2 – “É essencial, embora nós façamos um trabalho muito articulado com as famílias.”, uma considera que é fundamental Ed3 – “Eu acho que é fundamental.”, uma considera que é primordial Ed5 – “É um papel primordial.”, uma considera importante Ed6 – “Acho que é muito importante e cada vez mais importante”, e duas consideram que é fundamental Ed4 – “Acho que o nosso papel é fundamental.”; Ed7 – “(...) eu acho que tenho um papel fundamental”. Também, foi possível aferir que as educadoras utilizam a LI para dinamizar atividades, pois foi indicado dez vezes pelas mesmas. Este aspeto é perceptível pois cinco educadoras referem que utilizam a LI para trabalhar temas/temáticas Ed1 – “também preparo uma atividade a seguir à leitura”; Ed3 – “(..)as histórias vão no sentido desse tema, (...) há uma série de atividades que eu preparo”. Ed3 – “Pronto, o que eu faço normalmente é escolher de acordo com o tema que estamos a abordar.”; Ed5 – “E por norma, adequada à temática que estamos a trabalhar.”; Ed6 – “Normalmente, faço uma escolha de livros para a semana toda, com ideia nos temas vou trabalhar.”; Ed7 – “As histórias têm a ver de acordo com o tema que estou a trabalhar.” Ainda, foi possível averiguar que as educadoras promovem o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Ed3 – “normalmente eu faço a leitura, eles interpretam a história e depois fazemos jogos de consciência linguística ou de consciência fonológica.”; Ed5 – “Eles através do livro, desenvolve-se várias vertentes da criança, desde a capacidade de imaginação, desenvolvimento da linguagem”; Ed3 – “Na minha sala, quase diariamente, nós fazemos uma atividade ligada ao domínio da linguagem e abordagem à escrita.”; Ed7 – “eles também têm de saber o que é um livro (a capa, contracapa, quem escreve, quem ilustra)”. Por fim, também foi possível aferir que as educadoras utilizam a LI para proporcionar momentos lúdicos agradáveis às crianças pois foi mencionado oito vezes pelas mesmas. Este aspeto é observável

quando quatro educadoras mencionam cinco vezes o fortalecimento de relações Ed1 – “vamos aqui à biblioteca uma vez por semana e requisitam um livro para lerem com os pais ou com alguém da família.”; Ed2 – “embora nós façamos um trabalho muito articulado com as famílias.”; Ed3 – “E temos uma espécie de uma ficha, onde os pais assinalam se gostaram ou se não gostaram, o tempo de leitura e conversamos aqui sobre o que as crianças acharam”; Ed6 – “Para criar uma relação com eles, enquanto conto a história, tento sempre contar de maneira a envolvê-los.”; Ed2 – “Pronto, estímulo muito, com as famílias, esse trabalho complementar.” Também, uma educadora refere duas vezes que a exploração dos livros é importante Ed6 – “Portanto eu, aqui, tento incentivar ao máximo a exploração dos livros e das histórias”; Ed6 – “A escola, neste momento, é um dos principais motivadores para a leitura, manuseamento e exploração dos livros”. Ainda, uma educadora refere que a LI propicia o desenvolvimento da imaginação das crianças Ed5 – “Eles através do livro, desenvolve-se várias vertentes da criança, desde a capacidade de imaginação”. De maneira sucinta, as educadoras assumem que possuem um papel relevante para a promoção da LI, nomeadamente para a dinamização de atividades pós-leitura e na promoção de momentos lúdicos agradáveis.

No que concerne à dimensão, **“Que materiais é que os/as educadores/as utilizam na promoção da LI?”**, mencionaram nove vezes que utilizam recursos digitais para promover a LI com as crianças sendo que seis educadoras mencionaram recursos tecnológicos, nove vezes Ed1 – “o computador da sala também utilizo muito”; Ed1 – “Por isso utilizo muito o computador”; Ed1 – “quando estou muito cansada da minha voz, ponho no computador”; Ed1 – “lhes pergunta no vídeo”; Ed2 – “tanto em suporte livro como digital”; Ed3 – “temos os recursos tecnológicos”; Ed4 – “histórias em PowerPoint”; Ed5 – “e o computador.”; Ed7 – “o computador”. Ainda, a utilização do próprio livro é mencionada por todas as educadoras Ed1 – “O livro”; Ed2 – “Histórias, (...) em suporte livro”; Ed3 – “Pode ser, livros”; Ed4 – “Utilizo o livro”; Ed5 – “O livro”; Ed6 – “Essencialmente livros.”; Ed7 – “O livro”; Ed7 – “Mas prefiro utilizar apenas o livro.”. Também foi possível concluir que as educadoras utilizavam outros recursos além do livro, pois foi indicado nove vezes pelas mesmas. Este aspeto é observável quando uma educadora refere que utiliza flanelógrafos: Ed1 – “Recorro também ao flanelógrafo”. Quatro educadoras referem que utilizam fantoches: Ed1 – “Recorro também (...) a fantoches”; Ed2 – “Uso muito (...) fantoches”; Ed3 – “Pode ser (...) fantoches”; Ed4 – “Utilizo (...) fantoches”. Por fim, uma educadora menciona ainda que utiliza sombras chinesas: Ed4 – “Utilizo (...) sombras chinesas.”; também, referem que utilizam imagens ou desenhos disponíveis. Ed4 – “Utilizo o livro, podemos utilizar também imagens”; Ed6

– “(...) inventamos histórias através de desenhos”. Uma educadora refere ainda que utiliza materiais do quotidiano Ed1 – “escolhíamos uma história, vestíamos roupas, púnhamos cabeleiras”.

Relativamente à dimensão sobre **as razões para promover a LI**, as educadoras destacaram que é uma forma de integrar várias áreas de conteúdo de forma articulada e lúdica. Ora, isto é perceptível pois três educadoras afirmaram que utilizam a LI para promover a interdisciplinaridade: Ed3 – “A partir das histórias e das atividades no âmbito da literatura infantil, nós podemos abordar outras áreas de conteúdo de forma transversal, partindo da própria história.”; Ed6 – “Eu acho que a leitura é a base de muita coisa. Trabalhas noções de matemática, trabalhas noções da vivência, da realidade”; Ed1 – “Normalmente, acabamos por trabalhar as áreas todas”. Também, seis educadoras mencionam que abordam temáticas através da LI: Ed1 – “Por isso, posso procurar o tema que andamos a trabalhar na sala”; Ed2 – “considero a temática que quero trabalhar”; Ed3 – “o que eu considero em primeiro lugar, é o tema que estamos a abordar”; Ed4 – “Primeiro considero os temas que estamos a trabalhar na sala”; Ed6 – “O tema que estou a trabalhar”; Ed7 – ““(...) tema que estou a trabalhar na altura”. Ainda, três educadoras mencionam quatro vezes que a LI contribui para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade: Ed5 – “Desenvolvem a imaginação”; Ed6 – “Porque incentiva a criatividade”; Ed6 – “Trabalhas (...) a imaginação”; Ed2 – “Considero a possibilidade de a narrativa levar a criança para o mundo da fantasia e imaginação”. Foi possível, também, concluir que as educadoras consideram que a LI colabora na formação da personalidade da criança, pois foi indicado 11 vezes pelas mesmas. Este dado é perceptível quando cinco educadoras referiram, seis vezes, que a LI contribui para o envolvimento social e afetivo: Ed6 – “Trabalhas (...) o equilíbrio emocional (porque eles ouvem e identificam o que se está a passar consigo)”; Ed1 – “As mãos não são para bater”, porque também é importante para perceberem os comportamentos que não se devem ter”; Ed2 – “(...) as próprias histórias podem ser reguladoras de grupo e ajudar na autorregulação”; Ed3 – “(...) aprendem a respeitar as regras da sala, por exemplo, falar um de cada vez, escutar o amigo, e não interromper enquanto o outro fala”; Ed4 – “(...) também é uma forma de eles explorarem os sentimentos e identificarem o que sentem”; Ed6 – “Sim, por exemplo este ano tive 20 crianças novas. Ou seja, eles não me conheciam a mim, nem à auxiliar e nós não os conhecíamos a eles. Portanto eu fui buscar o tipo de leitura que fomente a partilha, a amizade, os valores a ter em grupo”. Também foi possível analisar que utilizam a LI para fazer a gestão do grupo, sendo visível quando quatro educadoras referiram este tópico cinco vezes, por exemplo: Ed3 – “(...) é uma das atividades que desenvolve a capacidade de concentração e atenção”;

Ed5 – “Muitas vezes, em momentos de mais agitação, se eu disser que vamos ouvir uma história, eles ficam mais calmos. E uma das funções é essa, porque a história acaba por acalmá-los e prender a atenção e estarem concentrados”; Ed6 – “(...) também é bom para trabalhar algumas situações de conflitos entre eles”; Ed6 – “(...) vestem as batas e sentam-se no tapete para contar a história. Portanto é o momento de acalmar e estabilizar”; Ed7 – “Geralmente gosto de contar histórias de manhã, mas às vezes vêm tão excitados do recreio, que a história os ajuda a acalmarem-se”. Foi possível ainda concluir que as educadoras utilizam a LI para promover o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, pois mencionam este aspeto 11 vezes. Assim, três educadoras indicaram que utilizam a LI para incentivar o prazer para a leitura: Ed1 – “Para já por terem o gosto pela leitura”; Ed3 – “(...) é uma atividade que as crianças gostam muito e aprendem”; Ed6 – “E o gostar de ler é extremamente importante para a vida futura deles”. Ainda, todas as educadoras mencionam oito vezes que utilizam a LI para promover o domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita: Ed1 – “E também, para a aquisição, quando vão para o 1º Ciclo, da parte fonológica.”; Ed2 – “Portanto a aprendizagem da leitura e da escrita, no pré-escolar, deve ser de forma espontânea e de acordo com as vivências e os interesses da criança no momento”; Ed3 – “(...) há pré-requisitos essenciais no domínio da linguagem e abordagem à escrita que as crianças têm que ter adquirido”; Ed4 – “(...) para eles aprenderem os sons da fala”; Ed4 – “(...) que ler é essencial para eles aprenderem a falar e a comunicar”; Ed5 – “Desenvolvem (...), a linguagem. Desde histórias a lengalengas, isso é muito trabalhado comigo”; Ed6 – “(...) ajuda-os a pensar e a organizar o discurso, a falar corretamente, enriquece o vocabulário”; Ed7 – “Para desenvolver a fala e a escrita também”.

No que concerne à última dimensão, razão pela qual as educadoras promovem a LI são **os principais benefícios, para as crianças, nos momentos em que é utilizada**. As educadoras mencionam 10 vezes que contribui para o enriquecimento da personalidade das crianças. Isto é observável quando seis educadoras afirmaram que a LI desperta o interesse a curiosidade das crianças: Ed1 – “Eles mostram interesse”; Ed2 – “Eles ficam sempre muito curiosos, com muito interesse”; Ed3 – “(...) as crianças ficam curiosas”; Ed4 – “Mas normalmente, quando veem um livro novo, eles (...) começam logo a fazer perguntas”; Ed5 – “A curiosidade, eles ficam muito curiosos enquanto estão a ouvir porque é uma coisa nova”; Ed7 – “Também depende dos grupos e das idades dos grupos, mas por norma, ficam curiosos”. Também, três educadoras defenderam que a LI contribui para o esclarecimento de dúvidas/curiosidades: Ed1 – “Também há livros que esclarecem muita coisa, por exemplo aqueles da sexualidade, ou aqueles quando a mãe está grávida, também recorro muito a esses livros. E eles

ficam super entusiasmados porque gostam muito de ver as imagens.”; Ed3 – “também recorro a alguns livros para desconstruir algumas ideias que as crianças têm sobre algum assunto.”; Ed6 – “Olha, por exemplo, estamos a observar o tempo ou as árvores e o seu crescimento, e eles começam logo a fazer perguntas. (...) Entretanto, eu vou à biblioteca, e procuro livros relacionados com as dúvidas deles”. Também, uma educadora referiu que a LI fortalece e/ou cria relações: Ed2 – “No final, fizemos um PowerPoint e apresentámos às outras salas. Todas as sextas-feiras há atividades inter-salas, em que nós partilhamos o que estamos a aprender na sala. Depois, este cruzamento de saberes e partilha do que cada um aprendeu, o enriquecimento é muito maior”. Foi possível ainda concluir que a LI favorece um ambiente envolvente pois é mencionado 10 vezes. Isto é perceptível quando quatro educadoras referiram, cinco vezes, que a LI propicia um momento prazeroso para as crianças: Ed1 – “Eu noto que eles gostam”; Ed1 – “Eles mostram (...) entusiasmo, eles gostam”; Ed2 – “Então, eles mostram sempre muito (...) entusiasmo”; Ed4 – “quando veem um livro novo eles ficam muito entusiasmados”; Ed6 – “Entusiasmados”. Além disso, três educadoras mencionam ainda que a LI promove a capacidade de atenção e concentração: Ed3 – “Por outro lado, também, desenvolvemos e trabalhamos a capacidade de atenção e concentração”; Ed5 – “(...) estarem com atenção e concentração”; Ed6 – “Eles ficam mais calmos e concentrados”. Por sua vez, duas educadoras referiram que a LI promove a imaginação e criatividade: Ed4 – “(...) eles desenvolvem (...) também a criatividade e a imaginação”; Ed6 – “Desenvolvem (...) a imaginação e a criatividade”. Por outro lado, constatou-se que a LI permite estabelecer relações entre experiências pessoais e as das personagens, uma vez que é mencionado 6 vezes. Isto é explícito quando cinco educadoras mencionam seis vezes que a LI contribui para a autorregulação das crianças: Ed3 – “Às vezes também até nós vemos, no grupo, que há algumas dificuldades em controlar as emoções ou outros interesses que eles vão verbalizando, eu procuro encontrar os livros adequados para abordar esses mesmos assuntos”; Ed4 – “Mas já livros sobre os comportamentos que observo neles, por exemplo o não gostar de partilhar, ou o aprender a ouvir que não, ou até sobre aprender a seguir as regras. E os livros ajudam muito nesse aspeto”; Ed5 – “Aconteceu agora, quando começaram a cair os dentes a algumas crianças, eu conto uma história sobre isso. Também já aconteceu, algum vir com óculos e eu conto, também, uma história sobre isso”; Ed6 – “Também, por exemplo, uma criança cujos pais se separaram (há imensas histórias sobre esse tema), provavelmente tu estás a contar a história e a criança está a visualizar o que se está a passar com ela e está a tomar atenção ao que é que a menina da história fez”; Ed6 – “Também há uma criança que tem acordado à noite a dizer que tem pesadelos. Os pais contaram-me e eu tenho procurado alguns livros sobre os medos e

conto para depois discutirmos todos, o que tem ajudado para ele perceber que todos temos medo de alguma coisa”; Ed7 – “Às vezes, já tem acontecido eu ver algum comportamento ou ouvir alguma conversa entre eles e ir buscar um livro para depois falarmos todos sobre isso”. Além do mais, é possível concluir que a LI propicia o desenvolvimento da consciência linguística, pois quatro educadoras referiram que a LI auxilia no desenvolvimento da linguagem Ed3 – “Em primeiro lugar, é o desenvolvimento da linguagem”; Ed4 – “Porque ao contarmos histórias todos os dias, eles desenvolvem imenso a parte da fala”; Ed5 – “E há palavras novas que eles memorizam”; Ed6 – “Desenvolvem a linguagem”. Por fim, pode concluir-se também que a LI favorece a aquisição de conhecimentos de forma lúdica, uma vez que duas educadoras mencionam três vezes que as crianças aprendem coisas novas: Ed7 – “Adquirem também novos conhecimentos através das histórias”; Ed7 – “Adquirem também novos conhecimentos através das histórias”; Ed2 – “(...) eu contei-lhes a história “A Surpresa de Handa”, que se passa toda em África e com animais selvagens. Portanto, eles montaram a sequência da história e depois trabalha-se tudo. Trabalhou-se os animais, a sequência dos ordinais, e depois eu disse “se calhar era bom procurarmos mais coisas sobre estes animais, o que é que gostavam de aprender?”, e eles disseram o que a girafa come, como é que é o pelo...por isso fomos para a internet pesquisar”.

2.6.2. Análise da observação ao longo dos estágios

Esta análise teve por base algumas notas de campo que escrevi num diário de bordo ao longo do estágio em jardim de infância II, que foram recolhidas enquanto decorriam as atividades. Essencialmente, procurei registar alguns comentários ou conversas que surgiram e que complementavam as reflexões que fiz, seguidamente às atividades. Efetuei este registo no telemóvel ou num bloco de notas, consoante o que tinha disponível perto de mim. A análise das notas de campo tinha como objetivo enriquecer as reflexões e o diário de bordo que criei. E, em grande parte, estas notas de campo consistiam em momentos ou comentários espontâneos das crianças que enriqueceram as atividades e/ou que deram origem ao diálogo entre o grupo.

Para uma melhor discussão da temática em causa, optou-se por descrever algumas atividades que tive oportunidade de dinamizar ao longo da minha prática pedagógica, como forma de evidenciar alguns benefícios observados nas crianças nos momentos de promoção da LI. Através da análise de algumas notas de campo (cf. anexo F), esboçadas ao longo dos estágios, farei uma reflexão, em que se reconhece alguns

benefícios que a LI ofereceu às crianças e ao grupo. Posteriormente, farei uma reflexão sobre estes momentos observados e documentados ao longo da intervenção, cruzando sempre com o tema desta investigação, nomeadamente a minha intencionalidade educativa e os benefícios da promoção da LI. Por fim, as perguntas das entrevistas, realizadas às educadoras, foram analisadas e ainda, foi feita uma interligação com as notas de campo esboçadas ao longo dos estágios. Escolheu-se apresentar os resultados desta forma, isto é, conciliar as notas de campo com as respostas das entrevistas, para dar maior coesão ao texto e enriquecer mais a reflexão dos dados.

Durante o meu último estágio constatei que o grupo, na maior parte dos dias, solicitava a contação de histórias, gostava de escolher livros e, no geral, era bastante curioso. Por isso, pensei que seria pertinente estimular mais este gosto pela leitura e aproveitar a curiosidade e a participação das crianças. Assim, além da leitura de histórias sugeridas pelas crianças, escolhi alguns livros e planeei momentos de contação de histórias. Após a leitura, implementei ainda atividades de pós-leitura. Em todos estes momentos tive sempre em conta os objetivos definidos pela educadora cooperante e por mim e os interesses e necessidades das crianças.

Um dos livros que explorámos intitulava-se “Eu quero mesmo aquele bolo!”, de Simon Philip. Sendo esta uma história que conheço e, pessoalmente, acho divertida, isto deixou-me mais confortável para a contar e, por conseguinte, contribuir para um ambiente envolvente. Para trabalhar esta história, levei o livro, uma receita de um bolo legendada com imagens, e os utensílios necessários para fazermos um bolo. Quando estávamos todos sentados, eu mostrei a capa do livro e questionei sobre o que é achavam que a história tratava. Surgiram algumas respostas como: “**MD**: olha é sobre um cão. **MM**: eu acho que a menina e cão vão fazer disparates!”. **Estagiária**: Porquê, **MM**? **MM**: Porque parecem malandros! **Estagiária**: O que é que acham? Concordam com a **MM**? **K**: Eu também acho isso. Podemos ver? (Nota de campo de 25 de novembro de 2021, anexo F)

Enquanto lia a história adotei algumas estratégias como usar várias entoações, fazer algumas pausas para que as crianças ficassem mais curiosas e até fiz algumas questões durante a leitura. As crianças mostraram-se atentas, concentradas e bastante participativas: “**S**: Eu gosto muito de bolos. **Estagiária**: A sério? E já fizeste algum em casa? **S**: Sim, fiz com a avó **C**. **K**: Eu também fiz, e já fiz pão. Ficou tudo sujo!” (Nota de campo de 25 de novembro de 2021, anexo F)

Durante os momentos mais divertidos da história, as crianças riram-se e mostravam-se curiosas questionando, sempre que havia algum momento de suspense, “E depois?”. Dei espaço para que o diálogo entre o grupo acontecesse, observando e escutando as previsões das crianças relativamente ao que ia acontecer.

Quando terminei a história, conversei sobre a mesma e fiz algumas perguntas, como, por exemplo, “Já fizeram algum bolo? “Era de que sabor?”, “O que acham que é preciso, para fazer um bolo?”, “Sabem o que é uma receita?” e “O que acham de fazermos todos um bolo, seguindo uma receita?”. As crianças foram bastante participativas e demonstraram entusiasmo enquanto respondiam. Contaram ainda situações em que tiveram a oportunidade de fazer bolos com a família e percebeu-se a alegria que estas lembranças lhes traziam.

Quando propus que todos fizéssemos um bolo, a euforia foi geral e perguntei se sabiam que ingredientes é que levava um bolo. A maior parte referiu o açúcar, a farinha e os ovos. Posteriormente, seguindo uma lista de ingredientes e uma receita, ilustradas com imagens, iniciámos a preparação dos ingredientes. Todos quiseram participar, por isso distribuímos as tarefas antes de começarem a seguir a receita. Primeiro, pesaram os secos com uma balança e mediram os líquidos com um copo medidor. Depois de termos os ingredientes todos preparados, começámos a preparação do bolo, sendo que as crianças participaram tanto na preparação e medição dos ingredientes, como em cada passo do modo de preparação. Assim que separámos, em conjunto, os utensílios e os ingredientes para o bolo, “colocámos as mãos na massa”. Constatei que as crianças perceberam como se lia uma receita pois ia sempre questionando qual era o passo seguinte e olhavam para a receita para ver qual era o passo seguinte. Como a preparação da receita estava com imagens, as crianças conseguiram facilmente identificar quais eram os passos seguintes e concretizá-los. Também, quando peguei na farinha e no açúcar, as crianças disseram “isso é na balança” e eu referi “boa! É isso mesmo, temos de pesar na balança primeiro!”. Assim as crianças foram-se apropriando dos termos corretos. No final, falámos, em grupo, sobre o processo e notei que utilizavam alguns termos que tinham aprendido e notou-se que estavam bastante ansiosos para que o bolo estivesse pronto. Ainda, ao longo do dia foram sempre questionando pelo bolo e, nas brincadeiras, consegui observar algumas crianças a fazer de conta que eram pasteleiras. Com as atividades dinamizadas ao longo dos estágios, constatei que é fundamental o envolvimento das crianças ao longo de todo o processo, ou seja, é fundamental ouvir, questionar e envolvê-las para proporcionar oportunidades de aprendizagem. Desta forma, é essencial permitir que a criança desempenhe o papel

principal na própria aprendizagem e ao longo de todo o processo de descoberta, para adquirir aprendizagens significativas para si.

Aferi também que a leitura de histórias em contexto de sala de atividades tornou-se um excelente recurso potenciador do desenvolvimento da curiosidade das crianças relativamente a certos temas, e, ainda, foi o ponto de partida para desenvolver outro tipo de atividades, consoante as questões do grupo e os seus interesses. Verifiquei ainda que o impacto das histórias e o seu potencial didático-pedagógico aumentam quando se adequam diferentes dinâmicas para trabalhar a contação de histórias para promover momentos de interação e partilha.

Em suma, considero que os livros e recursos que foram apresentados às crianças foram, também, essenciais para que o grupo adquirisse novas aprendizagens interligando diversas áreas de conteúdo e, ainda, se envolvesse mais nos momentos de partilha e aprendizagem, refletindo-se isso numa participação mais ativa na sala e num ambiente mais propício ao seu envolvimento.

2.7. Análise dos resultados

Relativamente à primeira questão de investigação, sobre com que objetivos é que os educadores incluem a LI na rotina do grupo, a resposta, tendo em conta as entrevistas, a minha experiência ao longo dos estágios, e os autores mencionados na fundamentação teórica, é que as educadoras utilizam a LI para dinamizar atividades, proporcionar momentos lúdicos agradáveis às crianças, integrar várias áreas de conteúdo de forma articulada e lúdica, colaborar na formação da personalidade da criança - isto corrobora o que Ben Rejeb (1992), Cavalcanti (2005) e Gomes (2013) defendem, a LI é indispensável para a formação da personalidade, pois permite descarregar fantasias, modular angústias, construir uma identidade e, ainda, uma descoberta pessoal e do mundo, e promover o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Ainda durante o estudo foi possível verificar que as educadoras diversificam os materiais usados na promoção da LI, o que contribui para estimular a curiosidade e interesse das crianças. Este facto também foi observável ao longo dos estágios, pois o impacto das histórias e o seu potencial didático-pedagógico aumentaram. Assim, adequaram-se diferentes dinâmicas para trabalhar a contação de histórias para promover momentos de interação e partilha. Desta forma, tal como defende Sim-Sim (2002), se a criança tiver acesso a recursos diversificados, será confrontada com a curiosidade de os explorar, uma vez que, como também salvaguarda a autora, “a

atração chega-nos pelo conhecimento e o conhecimento, nesta idade, passa preferencialmente pelo que se manipula. Existe assim, uma curiosidade natural da criança em explorar os diversos recursos e, se os mesmos forem significativos para ela, surgirão oportunidades de enriquecimento individual e aprendizagens que mais tarde se irão recordar. Souza & Bernardino (2011) também defendem algumas destas ideias, afirmando que as narrativas incentivam o prazer pela leitura, trabalham o senso crítico, as brincadeiras de faz de conta, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, proporcionando o envolvimento social e afetivo.

Em relação à segunda questão de investigação, quais são os principais benefícios que as educadoras observaram nos momentos em que utilizam os livros infantis, tendo em conta a análise das entrevistas, os estágios e os autores mencionados na fundamentação teórica deste trabalho, é que a LI favorece o enriquecimento da personalidade das crianças, um ambiente envolvente, estabelece relações entre experiências pessoais e as das personagens – tal como afirma Cavalcanti (2005) quando enfatiza que os contos de fadas despertam as crianças para os afetos, as emoções ligadas à dor e ao amor. Também Gutfriend (2020) corrobora, referindo o conto como o paradigma de um objeto que acolhe o caos e o veste de representações, portanto de pensamentos. Santos (1999) defende que o conto ajuda a criança a encontrar uma solução para a sua ansiedade ou para os seus sonhos. Além disso, ao longo dos estágios, foi possível observar que enquanto contava histórias, as crianças contavam algo relacionado com elas ou com alguém próximo, identificando-se com alguma personagem ou momento da história. Promove o desenvolvimento da consciência linguística – como defendem Silva et al. (2016), referindo que a leitura permite desenvolver a consciência linguística uma vez que se aprende a identificar e manipular elementos sonoros que integram as palavras.

Foi, também, possível observar que, ao longo dos estágios, fazer a planificação em conjunto com as crianças mostrou-se fundamental, pois desta forma foi possível identificar os seus interesses e necessidades, e, em conjunto, fazer um planeamento das atividades a realizar. Da mesma forma, Mendes e Veloso (2016) defendem que os livros de qualidade literária e estética são fundamentais "para potenciar aprendizagens significativas, devendo o educador agir pedagogicamente e de forma responsiva às necessidades e aos interesses das crianças" (p.117). Assim, aprendi que é fundamental ter atenção a todo processo e não apenas ao resultado (atividade).

Para concluir, sendo a leitura de histórias uma atividade importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, o/a educador/a deve aproveitar o

interesse das crianças e proporcionar-lhes momentos lúdicos 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” (Mata, 2008, p. 80).

3. Reflexão final

Este trabalho reflete todo o percurso de aprendizagem e formação, que realizei enquanto aluna do mestrado em educação pré-escolar. Todos os estágios que realizei desde a licenciatura até ao mestrado foram cruciais para compreender e refletir sobre as diversas práticas que tive a oportunidade de vivenciar e, conseqüentemente, para o meu desenvolvimento enquanto futura profissional.

Ao longo deste percurso académico, aprendi a refletir antes e depois da minha prática, lendo sempre artigos sobre as questões que iam surgindo, de forma a sustentar os meus objetivos para o contexto em que me encontrava. Assim, compreendi que é fundamental estudar a faixa etária das crianças com que interagi, o contexto em que a instituição estava inserida, e observar as crianças. Igualmente, adequiei a minha prática consoante o contexto de estágio em que fiquei inserida, pois penso que, através destas reflexões e adequação da prática, é que consigo preparar-me para observar o grupo e a minha prática interventiva. Além disso, consegui relacionar-me e criar laços com as crianças e com as equipas educativas, que me permitiram pedir opiniões e críticas construtivas acerca do trabalho que estava a realizar, o que contribuiu para a minha reflexão e desenvolvimento de competências fundamentais, enquanto futura educadora.

Acredito que também foi essencial planificar com as crianças, pois desta forma consegui identificar os seus interesses e necessidades para juntos, fazermos um planeamento das atividades que queriam fazer. Desta forma, aprendi também que é fundamental ter atenção a todo processo e não apenas ao resultado final (atividade).

Ora, tal como Portugal & Laevers (2010) referem, as crianças só ficam recetivas a atividades que vão ao encontro do seu desenvolvimento e aprendizagem, se as suas necessidades estiverem atendidas (completo bem-estar). Nesta ótica, se conseguirmos observar que as crianças estão implicadas na atividade e evidenciam bem-estar, isto é sinal de que estão a aprender, pois os objetivos estão focados nas crianças e nas suas necessidades.

Também, ao longo dos estágios, pude concluir que a generalidade das crianças respondeu de forma positiva a todas as atividades e estratégias criadas e reformuladas. Além do mais, foi possível constatar que cada criança mostrou diferentes formas de estar, diferentes posturas e atitudes ao longo de todo o processo. Inclusive, todas as crianças mostraram evoluções no período de estágio, ao seu ritmo e de acordo com as suas aprendizagens.

As reflexões que fiz ao longo do estágio, através das observações realizadas, da escala de bem-estar e envolvimento e da documentação pedagógica, vieram

ênfatizar a importância de um olhar atento e reflexivo sobre a minha ação educativa, pois permitiram-me identificar algumas lacunas e repensar em algumas estratégias, possibilitando uma prática mais direcionada para o grupo e para cada criança.

Relativamente à avaliação, neste caso, a observação foi feita por mim própria, num contexto de dinamização das atividades com o grupo. No entanto, considero que, futuramente, no trabalho de investigação, que deveria ter momentos externos, por exemplo, gravação das sessões, para que me ajudassem a observar e refletir com mais atenção e ponderação. Assim, realço que, futuramente, irei ter o cuidado de, quando utilizar a escala de bem-estar e envolvimento, ter pelo menos mais uma pessoa que faça a leitura do grupo para ter níveis mais fiáveis, pois na minha leitura pode tornar-se um pouco tendenciosa.

Outro ponto que considero que foi bastante positivo para a minha aprendizagem foi o facto de aprender a gerir e organizar o grupo, bem como os seus ritmos, necessidades e personalidades de cada criança, adequando estratégias a cada criança e situação.

Além do que referi anteriormente, os estágios também foram essenciais para desenvolver competências a nível da avaliação das crianças, das atividades e também, refletir e fazer a minha autoavaliação. Além disso, aprendi a lidar e a respeitar o ritmo e a individualidade de cada criança, construindo uma relação com base em afeto e compreensão.

Outro aspeto que contribuiu para este trabalho se tornar prazeroso foi o facto de este tema ser um fascínio para mim desde muito pequena. Este estudo veio reafirmar a opinião que eu sempre vivenciei enquanto leitora assídua, os livros e as histórias são capazes de nos levar para sítios aonde não conseguimos ir e têm o poder de nos fazer pensar e imaginar. O que torna os livros, para as crianças, um recurso fascinante, que desperta curiosidade e que pode ser aproveitado, pelos adultos, para desenvolver atividades e/ou ideias sugeridas pelas crianças. Assim, a realização deste trabalho, permitiu-me adquirir conhecimento que irá guiar as minhas escolhas enquanto futura educadora. No entanto, ainda há muita informação para ler e aprofundar mais este meu interesse sobre um recurso que demonstra ter um imenso potencial.

Através deste trabalho investigativo, desenvolvi o meu pensamento crítico e análise, uma vez que o processo de investigação envolveu a recolha, organização e análise de dados, nomeadamente entrevistas, algo que nunca tinha feito até então. Compreendi a importância de avaliar as fontes de dados, verificar a sua veracidade e

interpretá-los de forma clara e objetiva. Também enfrentei alguns obstáculos e desafios, que me permitiram desenvolver competências para resolver os problemas da melhor forma que consegui. Por fim, desenvolvi a minha capacidade de persistência e paciência, pois um processo investigativo é um caminho longo e minucioso.

Como futura educadora, o meu papel no desenvolvimento das crianças será crucial. Assim, pretendo adotar algumas estratégias e práticas para tornar a minha intervenção, através da literatura, mais holística. Desta forma, pretendo escolher livros adequados e em conjunto com as crianças, tendo em conta a sua faixa etária e o nível de compreensão; propiciar momentos de leitura e posterior diálogo, fomentando crianças com posturas reflexivas e participativas; dinamizar momentos pós-leitura; criar uma biblioteca na sala e visitar a biblioteca municipal; implementar projetos de leitura em conjunto com as famílias, lembrando que funcionamos como um todo e que as crianças beneficiam com isto; e, por fim, ser um exemplo, demonstrar o meu amor pela leitura e pelos livros e mostrar entusiasmo ao compartilhar histórias. O meu objetivo será sempre promover o gosto pela leitura, incentivar a curiosidade e estimular o desenvolvimento das crianças, respeitando os seus ritmos.

Nas entrevistas e na observação feita ao longo dos estágios, foi perceptível que as educadoras é que escolhiam os temas e os livros consoante algumas temáticas no plano anual definido pela equipa educativa no início do ano. No entanto, penso que a escolha dos livros e das temáticas deveria incluir as crianças. Tal como defende Sim-Sim, citada por Horta (2016):

"As crianças precisam que lhes sejam apresentadas oportunidades para que possam verbalizar ideias, discutir e formular hipóteses relacionadas com o seu dia-a-dia e as experiências que vivenciam, sendo importante que sejam estimuladas a comunicar e a utilizar modelos diversificados da comunicação" (Sim-Sim, 1998, citado por Horta, 2016).

Por isso, penso que seria pertinente estudar quais os benefícios da seleção de livros em conjunto com as crianças.

Para concluir, gostaria ainda de referir que, diariamente, ao longo dos estágios, as reflexões com as educadoras cooperantes e com o/a docente que orientava o estágio contribuíram para o meu crescimento e para que as minhas inseguranças e insucessos se fossem desvanecendo, tornando-me mais segura e confiante na minha prática educativa. Aprendi, a observar cada criança, ouvi-las e conhecer os seus interesses,

planeando, em conjunto, um projeto prazeroso para todos. Foi maravilhoso ter a oportunidade de educar e criar relações com os grupos com que tive a oportunidade de estagiar. Desta forma, o meu objetivo, enquanto futura educadora, é educar crianças participativas no seu processo de aprendizagem, respeitar o ritmo de cada uma, participar nas suas brincadeiras, ser uma pessoa em quem elas confiam e motivadora de desafios e aprendizagens. Nunca esquecendo de observar cada criança, nunca desvalorizar a sua opinião, e, por fim, desenvolver e adequar a minha prática sempre que necessário.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, A. A. (2011). *A educação escolar e a promoção do desenvolvimento do pensamento: a mediação da literatura infantil*. [Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp. <https://repositorio.unicamp.br/Resultado/Listar?guid=1705017998909>
- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Araújo, C. (2019). *Desenvolvimento da linguagem da criança no jardim de infância*. IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): livro de atas, pp. 275–286. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/15084>
- Azevedo, F. F. de, & Balça, A. (2017). *Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes*. Revista Linhas, 18(37). <https://doi.org/10.5965/1984723818372017131>
- Balça, A. (2008). *Literatura infantil portuguesa: de temas emergentes a temas consolidados*. e-fabulations, 2. <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4668.pdf>
- Balça, A., & Leal, E. (2014). *A leitura no contexto da educação pré-escolar*. Alabe. Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura, 10. <https://doi.org/10.15645/alabe.2014.10.5>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*: Edições 70 Ltda. Lisboa Portugal. <https://www.webartigos.com/artigos/a-influencia-dos-contos-infantis-no-desenvolvimento-da-linguagem-infantil/53228>
- Barreto, L., Silva, N., & Melo, S. d. (2010). *A influência dos contos infantis no desenvolvimento da linguagem infantil*. Revista scientific magazine.
- Bastos, C. Z. de A. (2014). *O desenvolvimento moral na educação infantil: contribuições da literatura infantil e dos jogos dramáticos e teatrais*. <http://hdl.handle.net/11449/110460>
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta. Lisboa: Editorial Presença.
- Bataus, V., & Giroto, C. G. G. S. (2013). *Leitura literária em sala de aula: a prática colaborativa no ensino de estratégias de leitura*. Revista Profissão Docente, 13(27), pp. 45–56. <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115228/ISSN15190919-2013-13-27-45-56.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ben Rejeb, R., & Douki, S. (1992). *Identifications à travers les contes en clinique infantile tunisienne. Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 40(8–9), pp. 409–414.
- Bettelheim, B. (1998). *Psicanálise dos contos de fadas* (Número 7 ed.). Bertrand Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto editora.
- Carvalho, C., & PORTUGAL, G. (2017). *Avaliação em creche: crechendo com qualidade*. Porto: Porto Editora.
- Castro, E. (2017). *A importância da literatura para o desenvolvimento da criança*. <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-literatura-para-o-desenvolvimento-da-crianca/9055/>
- Cavalcanti, J. (2005). *Itinerários da “dor-amor”: possíveis percursos dos contos de fadas numa abordagem psicocrítica*. F. Viana, E. Coquet, & M. Martins (2005), *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*–5, pp. 139–149.
- Cerrillo, P. C. (2006). *Literatura infantil e mediação leitora*. in F. Azevedo (Coord.), *Língua materna e literatura infantil: Elementos nucleares para professores do Ensino Básico*.
- Coelho, H. (2013). *Contar histórias num grupo de 5 anos: que reflexos nas aprendizagens* [Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1435>
- Colomer, T. (2003). *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*.
- Correia, C. S. L. (2014). *Relatório da prática de ensino supervisionada em Educação Pré-escolar: A pertinência da literatura infantil no percurso de aprendizagem*. [Universidade de Évora]. <http://hdl.handle.net/10174/13051>
- de Lima, J. Á. (2013). *Por uma análise de conteúdo mais fiável*. Revista portuguesa de pedagogia, 7–29.

- De Sabino, M. M. do C. (2008). *Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção*. Revista iberoamericana de educación, 45(5), pp. 1–11.
- Epstein, A. S. (2007). *Essentials of active learning in preschool: Getting to know the High/Scope curriculum*. High/Scope Press.
- Ertürk, H. G., & Altinkaynak, Ş. Ö. (2011). *Examining the Preschool Teachers' Use of Different Approaches In Children's Literature*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 4098–4104. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811009682>
- Fernandes, P. (2007). *Livros, leitura e literacia emergente: Algumas pistas acerca do espaço e do tempo dos livros na promoção da linguagem e literacia emergente em contexto de jardim-de-infância*. In F. Azevedo (Coord.), *Formar leitores. Das teorias às práticas* (pp.19-33). Lidel.
- Ferreira, A. F. (2013). *A literatura infantil como oportunidade de abordagem aos valores na educação pré-escolar*. *Aprender*, 140–150. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/103>
- Garcia, J. (1986). *Panorámica historica y actualidad de la lectura*. Madrid. Fundacion German Sanchez Ruiperez.
- Godinho, J., & Brito, M. (2010). *As artes no jardim de infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/artes_jardim_infancia.pdf
- Gomes, J. A. (2013). *Literatura para a infância e valores: algumas notas*. *Aprender*, pp. 103–105. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/98/86>
- Gomes, M. H. (2014). *Os modelos pedagógicos high/scope e do movimento da escola moderna: Propostas de pedagogia diferenciada* (Vol. 3). Mário Henrique Gomes. https://www.researchgate.net/publication/301303139_Os_Modelos_Pedagogicos_HighScope_e_do_Movimento_da_Escola_Moderna_Propostas_de_Pedagogia_Diferenciada
- Guerreiro, C. A. do E. S. (2010). *A Literatura para a Infância em Portugal nos séculos XIX e XX: Contextos Socioculturais e Contributos Pedagógicos* [Escola Superior de Educação de Bragança]. Em *A literatura para a infância em Portugal nos séculos XIX e XX: contextos socioculturais e contributos pedagógicos*. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/5987>
- Guerreiro, C. A. do E. S., Castanheira, L., & Queirós, T. M. G. (2007). *Livros e leitura: algumas reflexões acerca do espaço e do tempo dos livros na promoção da linguagem e literacia em contexto do espaço lúdico para a infância da escola superior de educação de Bragança*. Quem aprende mais? Reflexões sobre educação de infância, 169–178.
- Gutfreind, C. (2020). *O terapeuta e o lobo: a utilização do conto na clínica e na escola*. Artmed Editora.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2007). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kayser, W. (2015). *Lo grotesco. Su realización en literatura y pintura* (Vol. 174). Antonio Machado Libros.
- Laevers, F., & Stutzman, T. M. (2014). *Fundamentos da educação experiencial: bem-estar e envolvimento na educação infantil*. *Estudos em avaliação educacional*, 25(58), pp. 152–184.
- Lopes, J., Miguéis, G., Dias, J. L., Russo, A., Barata, A. F., Lopes, T., & Damião, F. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância*. Porto: Edições ASA.
- Lourenço, M. A. (2011). *Contributos da Literatura Infantil no Jardim de Infância: propostas para uma aprendizagem eficaz* [Universidade da Beira Interior]. <https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/2105>
- Manzini, E. J. (2003). *Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada*. *Marquezzine: MC; Almeida, MA; Omote; S.(Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina: eduel, pp. 11–25.
- Marchão, A. (2013). *O lugar dos livros no jardim de infância*. *Aprender*, 33, pp. 25–34. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/87/75>
- Marques, R. (1991). *Ensinar a ler, aprender a ler: um guia para pais e educadores*.
- Martins, L. M. (2011). *A transversalidade da literatura infantil em contexto pré-escolar* [Instituto Politécnico de Portalegre]. <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/3640>

- Martins, L., & Mendes, T. (2012). *A transversalidade da literatura infantil em contexto pré-escolar*. III SEMINÁRIO DE I&DT: VALORIZAR O SABER, CRIAR OPORTUNIDADES. <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/4121>
- Martins, M. J. D. (2013). *Educação para os valores, desenvolvimento sociomoral e literatura infanto-juvenil*. Aprender, pp. 5–10. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/84/72>
- Mata, M. de L. E. N. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento.
- Mata, L. (2006). *Literacia Familiar – Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto, Porto Editora.
- Mateus, A. do N. B., Silva, A. F., Pereira, E. C., de Souza, J. N. F., da Rocha, L. G. M., de Oliveira, M. P. C., & de Souza, S. C. (2013). *A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil*. Pedagogia em ação, 5(1). <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/8477/7227>
- Mendes, T., & Velosa, M. (2016). *Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar*. Pro-Posições, 27, 115–132.
- Mónico, L. S., Alferes, V. R., Castro, P. A., & Parreira, P. M. (2017). *A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa*. Atas CIAIQ, 3, pp. 724–731.
- Morrow, L. M., & Temlock-Fields, J. (2004). *Use of Literature in the Home and at School*. Em *Handbook of family literacy* (pp. 83–115). Routledge.
- Mourato, A. (2016). *Perceção dos educadores sobre as potencialidades do livro de literatura para a infância*. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/24342>
- Neves, M. I., & Dias, C. (2012). *A importância de contar histórias*. <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1203>
- Niza, S. (1998). *Criar o Gosto pela Leitura—Formação de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pontes, V., & Barros, L. (2007). *Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: o programa de leitura fundamentado na literatura*. Formar Leitores—Das Teorias às Práticas, pp. 69–87.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários—Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Pp.36-51.
- Ramon, M. (2017). AZEVEDO, FERNANDO & BALÇA, ÂNGELA (COORDs.) (2016). *Leitura e Educação Literária*. Lisboa: Pactor. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(1), pp. 217–221. <https://doi.org/10.21814/rpe.10295>
- Ramos, A. (2006). *Infância e literatura: contributos para uma leitura da narrativa infantil contemporânea* in Viana, F. ; Coquet, E. ; & Martins, M. (cord.). *Leitura, Literatura infantil e ilustração – 5 – Investigação e prática docente* (pp 117-128). Coimbra. Edições Almedina.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de palmo e meio: reflexões sobre literatura para a infância*.
- Reyes Torres, A. (2014). Essentialism in post 9/11 Picture Books: The Emergence of Dichotomies'. *Atlantis-Journal Of The Spanish Association Of Anglo-American Studies*, 2014, vol. 36, num. 1, p. 123-137.
- Rocha, N. (1984). Breve história da literatura para crianças em Portugal.
- Rosado, I. M. S. C. (2011). *Literatura para a infância - Concepções e acompanhamento parental em idade pré-escolar com vista à promoção de hábitos de leitura*. [Instituto Politécnico de Coimbra]. <https://bit.ly/2TDBecj>
- Sá, E. (2008). *Más maneiras de sermos bons pais*. Oficina do Livro.
- Santos, J. dos. (1999). *Pare, Escute e Pense—O sentir, o pensar e o agir na evolução das crianças e dos jovens*. Actas do 1º Encontro do Centro Doutor João dos Santos—Casa da Praia). Editora: Câmara Municipal de Lisboa: Imprensa Municipal.
- Santos, M. J. (2013). *Do sentir e do significar – uma leitura do papel das narrativas para o desenvolvimento emocional da criança*. *Revista Aprender* nº 33, pp. 11–18. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/85>

- Sebarroja, J. C. (2001). *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Porto: Porto Editora.
- Silva, C. V. da, Martins, M., & Cavalcanti, J. (2012). *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas (versão completa)*. <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1202>
- Silva, T. A. D. da. (2010). *Literatura para a Infância e Educação Emocional: A hora do conto e a partilha dos afetos* [Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1072>
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação.
- Silva, V. M. de A. (1981). *Nótula sobre o conceito de literatura infantil*. Sá, Domingos Guimarães de *A literatura infantil em Portugal*. Braga: Editorial Franciscana.
- Sim-Sim, I. (2002). *Desenvolver a linguagem, aprender a língua*. in A. D. de Carvalho (org.), *Novas metodologias em educação* (pp.197-226). Porto: Porto Editora.
- Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- Teixeira, C., & Correia, A. F. P. A. (2017). *Práticas promotoras do desenvolvimento de competências de leitura: a compreensão leitora*. II Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas, 394–402. http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot_li_jardinf_rveloso_a.pdf
- Veloso, R. M. (2001). *Curtir literatura infantil no Jardim de Infância*. *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Investigação e Prática Docente, 2.
- Veloso, R. M., & Riscado, L. (2002). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Malasartes, cadernos de literatura para a infância e a juventude, 10, 26–29.
- Viana, L., Cruz, J., & Cadime, I., (2017). «Ler» antes de ler. *Como facilitar a aprendizagem da leitura e escrita?*. in F. L. Viana, & I. Ribeiro, *Falar, ler e escrever. Propostas integradoras para jardim de infância* (pp.8-24). Maia: Lusoinfo Multimédia.

Legislação

Decreto-Lei nº 115-A/98 do Ministério da Educação (1998). Diário da República: I série, nº 102.

<https://dre.pt/application/conteudo/155636>

Lei-Quadro n.º 4/97 da Assembleia da República (1997). Diário da República: I série, nº 34.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei-quadro_educacao_pre-escolar.pdf

Anexos

Anexo A – Planificações de algumas atividades realizadas no estágio em Creche

Nome da atividade: "Massinha comestível"	Duração: não definida.
Objetivos	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Explorar sozinha na presença do adulto; <input type="checkbox"/> Envolver-se em comportamentos simples de imitação; <input type="checkbox"/> Promover a exploração de propriedades e recursos materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Farinha; - Óleo; - Água; - Sal; - Corante alimentar; - Alguidar.
Descrição da tarefa	Técnicas
<p>O educador mostra a farinha e pode aproveitar para explicar o que é, e ir adjetivando, por exemplo "Toquem, é macia". Para dinamizar e motivar à participação, o/a educador/a deve circular de modo a que passe junto de cada criança, para assim lhes mostrar a farinha de perto. Pode aproveitar e dar um pouco de farinha para as crianças explorarem. De seguida, num recipiente, coloca-se a farinha, o sal, a água e o óleo e misturar. Depois de obter a textura pretendida, pode-se retificar adicionando mais água ou farinha, juntar o corante alimentar. Enquanto prepara e mistura a massa, o/a educador/a deve circular pelo grupo, para que todos possam observar o processo e descrever o que está a juntar e as ações que pratica. Por fim, o/a educador/a reparte e oferece um bocado da massa a todas as crianças. Neste momento, as crianças poderão brincar livremente com a massa.</p>	<p>Reunir as crianças em grande grupo, formando um círculo. Preparar a massa junto das crianças, integrando-as em todo o processo. Deixar as crianças tocar na massa em diferentes fases da confeção. O educador deve ficar, também, com um bocado de massa e ir manuseando a mesma para que as crianças imitem se quiserem, mostrar, por exemplo, a esticar a massa, a separar em pedaços, espetar o dedo, etc.</p>
Avaliação	Observações
<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Tabela de bem-estar e envolvimento. 	<p>A duração desta atividade pode variar, conforme o tempo que as crianças passarem a explorar a massa. Se as crianças comerem bocadinhos da massa não faz mal, pois é feita mesmo para ser comestível sem riscos.</p>

Nome da atividade: "Caixa de cartão"	Duração: não definida.
Objetivos	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Explorar sozinha na presença do adulto; <input type="checkbox"/> Desenvolver habilidades adaptativas e habilidades fundamentais; <input type="checkbox"/> Explorar a escala corporal e a escala de ação; <input type="checkbox"/> Promover a exploração de propriedades e recursos materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caixa de cartão de tamanho grande.
Descrição da tarefa	Técnicas
Será disposta uma caixa grande na sala e iremos observar o comportamento das crianças, intervindo apenas quando necessário.	Iremos colocar a caixa aberta na sala e com a abertura virada para o lado. Depois devemos observar e registrar o comportamento das crianças, evitando intervir.
Avaliação	Observações
<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Tabela de bem-estar e envolvimento. 	

Anexo B – Exemplo de uma avaliação em creche

Atividade: Exploração livre de caixas de cartão

Data: 20 de janeiro de 2021

Avaliação de processo

Crianças	Nível geral de bem-estar				Nível geral de Implicação				Comentários
Nomes	Baixo	Médio	Alto	?	Baixo	Médio	Alto		
BS			X				X		
C			X				X		
DH	F	F	F	F	F	F	F	F	Faltou
DF			X		X				
GC			X		X				
H			X				X		Bateu na caixa em conjunto com a SB e a MAG, resultando na sincronização não intencional.
LS			X				X		Trabalhou os mecanismos perceptivos, pois associou o som e as

									vibrações que sentia com o que se estava a passar em cima de si (detetou a fonte de informação).
MAG			X				X		<p>Associou o plano inclinado do escorrega ao plano inclinado da caixa. Tentou ajudar a SB a subir para cima da caixa.</p> <p>Bateu na caixa em conjunto com a SB e o H, resultando na sincronização não intencional.</p>
MA			X				X		Utilizou a caixa para se colocar de pé.
PC	F	F	F	F	F	F	F	F	Faltou
SB			X				X		Bateu na caixa em conjunto com o H e a MAG, resultando na sincronização não intencional.
TF	F	F	F	F	F	F	F	F	Faltou

VR			X				X	
YM			X			X		Interage pouco com os colegas, por isso mostrou-se mais recetiva a aproximar-se da caixa.

Reflexão:

Através da análise da avaliação, posso concluir que todas as crianças apresentaram um nível de bem-estar alto, o que significa que as suas necessidades básicas estavam satisfeitas (riram e bateram palmas, demonstrando entusiasmo e alegria).

Ao nível de implicação, apenas uma criança apresentou nível de implicação médio. No entanto, penso que foi porque a criança frequentava a creche poucas vezes (segundo a educadora cooperante), o que resultava na pouca interação com as outras crianças. Logo, nas atividades em que as crianças estavam mais juntas, acabava por se afastar e procurava o brincar mais solitário. Todas as outras crianças revelaram um alto nível de implicação, caracterizado pela motivação, persistência, satisfação e concentração.



Figura 1 - Exploração livre de uma caixa de cartão

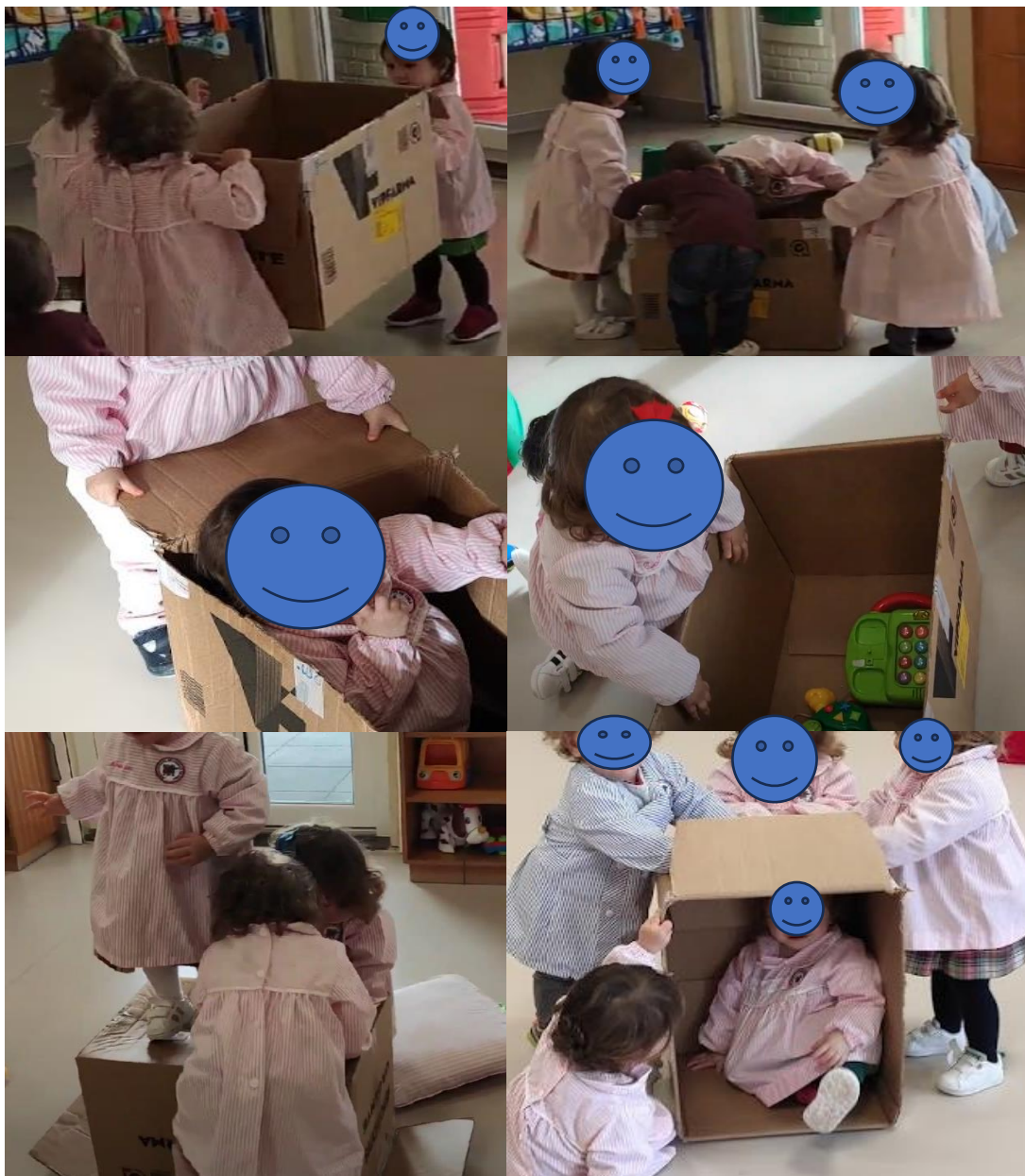


Figura 2 - Alguns registos fotográficos da exploração livre das caixas de cartão

Anexo C – Planificação de algumas atividades realizadas no estágio em Jardim de Infância I

Áreas de conteúdo	Objetivos	Atividades	Recursos	Avaliação
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral</p> <p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões. • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experiências e produções plásticas; • Exploração de elementos expressivos da comunicação visual; • Introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais (cores e formas) de modo espontâneo ou intencional, para ilustrar a história; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ler o livro “O Ponto”, de Peter H. Reynolds; 2. Fazer uma pintura com recurso a tintas, cotonetes e carimbos, de forma a introduzir a técnica de pontilhismo; 3. Fazer uma exposição, em grande grupo, dos trabalhos. 	<p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro “O Ponto”, de Peter H. Reynolds; • Tintas acrílicas; • Batatas; • Cotonetes e/ou carimbos; • Tintas acrílicas; • Folhas brancas com um ponto; • Post-it ou pioneses para pendurar as obras realizadas pelas crianças. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora; • Auxiliar; • Crianças da sala; • Estagiária. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Grelha de bem-estar e envolvimento.

	<ul style="list-style-type: none"> • Emite opiniões sobre os seus trabalhos e os das outras crianças, indicando algumas razões dessa apreciação. 			
--	---	--	--	--

Estratégias:

Ler a história com recurso ao livro e colocar algumas questões para envolver as crianças e desenvolver a sua linguagem oral. Por exemplo, “Já se sentiram zangados? O que podemos fazer para ultrapassar isso?”; e “O que acham de nos transformarmos todos em artistas, como a Vera, e fazermos a nossa própria exposição?”.

Depois deste momento de partilha, vou chamar cinco crianças para iniciar a atividade 2, as restantes irão escolher uma área para brincar livremente, à medida que forem terminando a atividade, escolhem uma área para brincar. Seguidamente, escolho uma criança dessa área, para iniciar a atividade.

Depois, vou disponibilizar várias tintas e entregar uma folha a cada criança, onde consta apenas um ponto, desenhado pela Vera (personagem principal da história). Seguidamente, com cotonetes e/ou carimbos e tintas, pedir que façam uma pintura com vários pontos (pontilhismo), da cor e do tamanho que as crianças entenderem.

Posteriormente, com os trabalhos que realizarem, vou pedir para que, juntos, construamos uma exposição com todos os trabalhos (no placard fora da sala), indicando, posteriormente, a que mais gostaram e porquê.

Anexo D – Exemplo da avaliação em Jardim de Infância I

Observação do grupo: pintura com recurso a tintas, cotonetes e carimbos

Data: 9 de junho 2021

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de implicação						Comentários
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?	
Nomes *													
1.MD					X						X		Sorriu enquanto fazia a pintura e misturava as cores.
2.MM					X						X		
3.MF	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Faltou.
4.C					X						X		
5.K					X						X		Quis mostrar a sua pintura aos colegas e aos adultos da sala.
6.C					X						X		
7.L					X						X		
8.MB					X						X		
9.MG					X						X		
10.D					X					X			Como teve terapia da fala enquanto os colegas faziam a atividade, quando chegou à sala, quis fazer a pintura que os colegas tinham feito, e demonstrou interesse, no entanto quis fazer rápido para ir brincar. Por isso respeitei o seu ritmo.
11.Sa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Faltou.
12.Si	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Faltou.
13.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Faltou.
14.L					X						X		
15.V					X						X		Um pouco tímida, apontou para a sua pintura e perguntou "Gotas (gostas)?".
16.F					X						X		
17.N					X						X		

* Colorir ou assinalar os nomes das crianças, na coluna da esquerda, de acordo com o código seguinte:

- **Vermelho:** assinala as crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos);
- **Laranja:** assinala as crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas;
- **Verde:** assinala as crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no jardim de infância (níveis altos).

Reflexão:

Iniciei a rotina habitual com a mantinha. Depois mostrei o livro que ia ler e perguntei sobre o que é que eles achavam que era a história. Muitos disseram que era

sobre um círculo (estava representado na capa). Quando terminaram de dizer as suas hipóteses, disse então que íamos descobrir se a história era sobre um círculo ou não. Durante a contação da história, as crianças mostraram-se muito curiosas e atentas, pois faziam perguntas e comentários sobre as imagens que estavam a observar e o que estavam a ouvir. Ainda, quando a personagem principal apresentou uma expressão facial zangada, perguntei se eles também já tinham ficado zangados, e muitas respostas surgiram, por exemplo “Sim, quando a minha mãe bate”, ou “Quando roubam os meus brinquedos!”, entre outras. Seguidamente continuei a contar a história e expliquei porque é que a Vera (personagem principal) tinha ficado chateada.

Quando terminei, fiz algumas questões pois reparei que alguns queriam dizer coisas sobre a história, por isso sugeri que cada um dissesse o que é que tinha mais gostado de ouvir da história, alguns disseram “as aguarelas” (palavra nova), outros disseram “a exposição” e outros disseram ainda “a Vera”, etc.

Depois, expliquei que iam ser artistas, fazer uma pintura (como a Vera), e que depois de secar íamos todos fazer uma exposição dos trabalhos. Mostrei os materiais que podiam escolher e usar para fazerem as pinturas e começaram a rir e a querer sentar-se todos na mesa para começarem a pintar. Disse que, tal como nos outros dias, ia escolher quatro crianças para ir para ao pé de mim e as restantes podiam fazer jogos ou escolher um brinquedo para explorar e brincar, depois enquanto iam terminando, deviam escolher outro colega para trocar de lugar consigo.

Durante a atividade, as crianças demonstraram bastante interesse nos materiais e na mistura das cores (coloquei 2 pratos com 3 cores diferentes em cada um), pois todos quiseram experimentar a maior parte dos materiais disponibilizados e, ainda perceberam que se misturassem as cores, iriam surgir outras diferentes, por isso começaram também a fazer misturas de cores nas suas pinturas. Refletindo sobre a observação direta e a avaliação da atividade, as crianças sorriram, conversaram e estavam bastante orgulhosas da pintura que fizeram, revelando vontade de mostrá-las à educadora, à auxiliar e a mim, pelo que descrevi acima, penso que esta atividade foi ao encontro dos interesses das crianças e foi adequada para o grupo.

Na minha planificação, pensei em fazermos a exposição neste dia, no entanto, como as crianças quiseram pintar com calma e estavam bastante interessadas em explorar os materiais disponibilizados, respeitei o ritmo do grupo e disse que faríamos a exposição na sexta-feira.



Figura 3 - Criança concentrada a realizar a pintura

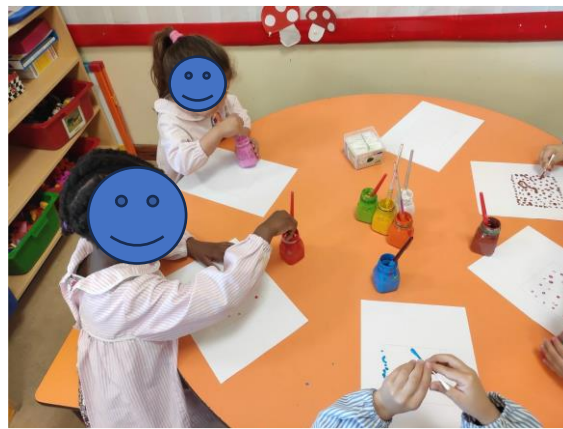


Figura 4 - Grupo de crianças concentradas e interessadas nos materiais de pintura

Anexo E – Planificações de algumas atividades realizadas no estágio em Jardim de Infância II

- Diário Semanal

Áreas de conteúdo	Objetivos	Atividades	Recursos	Avaliação
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades; • Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; • Cooperar com outros no processo de aprendizagem; • Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha. • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. 	Diário Semanal	<ul style="list-style-type: none"> • Cartolina; • Fotografias das atividades que realizaram ao longo da semana; • Caneta; • Cola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo no diário.
<p><u>Estratégias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Incluir tudo o que as crianças dizem, identificando cada uma; • Deixá-las discutir ideias e formas de as concretizar; • Utilizar um suporte grande para que todas as crianças consigam ver bem; • Disponibilizar algumas imagens do trabalho que foi realizado ao longo da semana para que as selecionem e colemb no diário. 				

- Livro “Eu quero mesmo aquele bolo!”, de Simon Philip

Áreas de conteúdo	Objetivos	Atividades	Recursos	Avaliação
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades; • Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam; • Cooperar com outros no processo de aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do livro “Eu quero mesmo aquele bolo!”, de Simon Philip; • Fazer um bolo, seguindo uma receita. 	<p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro “Eu quero mesmo aquele bolo!”, de Simon Philip; • Poster com imagens ilustrativas da receita do bolo; • Balança de cozinha digital; • Ingredientes para fazer um bolo; • Vara de arames; • Forma para bolo; • Forno. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora; • Auxiliar; • Crianças da sala; • Estagiária. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registos fotográficos; • Grelha de bem-estar e envolvimento.
<p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar quantidades através de diferentes formas de representação; • Recolher informação pertinente para dar resposta a questões colocadas, recorrendo a metodologias adequadas; • Escolher e usar unidades de 			

	medida para responder a necessidades e questões do quotidiano.			
--	--	--	--	--

Estratégias:

Ler a história com recurso ao livro e colocar algumas questões para envolver as crianças e desenvolver a sua linguagem oral. Por exemplo, “Já fizeram algum bolo? , “Era de que sabor?”, “O que acham que é preciso, para fazer um bolo?”, “Sabem o que é uma receita?” e “O que acham de fazermos todos um bolo, seguindo uma receita?”.

Em grande grupo vamos fazer um bolo, seguindo uma receita (com imagens dos ingredientes). Pesar os ingredientes, em conjunto com as crianças, com recurso a uma balança digital. Com a minha orientação, cada criança poderá participar numa etapa da receita, dando a todos a oportunidade de se sentirem incluídos na atividade e orgulhosos por terem feito um bolo.

Anexo F – Reflexão sobre algumas atividades em contexto de estágio

Para trabalhar esta história, levei o livro, uma receita de um bolo legendada com imagens, e os utensílios necessários para fazermos um bolo. Quando estávamos todos sentados, eu mostrei a capa do livro e questionei sobre o que é achavam que a história tratava. Surgiram algumas respostas como: “**MD**: olha é sobre um cão. **MM**: eu acho que a menina e cão vão fazer disparates!”. **Estagiária**: Porquê MM? **MM**: Porque parecem malandros! **Estagiária**: O que é que acham? Concordam com a MM? **K**: Eu também acho isso. Podemos ver?

Enquanto lia a história adotei algumas estratégias como, usar várias entoações, fazer algumas pausas para que as crianças ficassem mais curiosas e até fiz algumas questões durante a leitura. As crianças mostraram-se atentas, concentradas e bastante participativas: “**S**: Eu gosto muito de bolos. **Estagiária**: A sério? E já fizeste algum em casa? **S**: Sim, fiz com a avó C. **K**: Eu também fiz, e já fiz pão. Ficou tudo sujo!”



Figura 5 - Contação da história "Eu quero mesmo aquele bolo!"

Na manhã, após a leitura do livro "Quero mesmo aquele bolo!", conversámos um pouco sobre a confeção de bolos. Nesta partilha, consegui perceber que apenas duas crianças não tinham feito um bolo e pedi para que os outros, os ajudassem a perceber que ingredientes é que levava um bolo. Maior parte referiu o açúcar, a farinha e os ovos.

Posteriormente, seguindo uma lista de ingredientes e, também, um modo de preparação ilustrados num poster com imagens, iniciámos a preparação dos ingredientes, pesando os secos com uma balança e medindo os líquidos com um copo medidor. Depois de termos os ingredientes todos preparados, começámos a preparação

do bolo, sendo que as crianças participaram tanto na preparação e medição dos ingredientes, como em cada passo do modo de preparação. No decorrer do processo, as crianças demonstraram interesse e curiosidade pois queriam participar, e perguntavam aos colegas o que é que estavam a fazer.



Figura 6 - Poster ilustrado com os ingredientes e modo de preparação da receita



Figura 7 - Imagens do modo de preparação da receita feita pelas crianças

Fazendo um balanço geral da atividade, penso que foi uma mais-valia para as crianças pois ao longo do dia foram sempre questionando pelo bolo e, nas brincadeiras, consegui observar algumas crianças a fazer de conta que eram pasteleiras.

No final do dia, iniciei uma conversa com algumas crianças, no âmbito de selecionar fotografias e trabalhos para o portefólio. No entanto, achei que era preciso despende de muito tempo. Assim, pensei em vez de fazer um portefólio individual, fazer um, em grupo, no final de todas as semanas. Assim levarei já algumas fotografias impressas para escolhermos, e irei perguntar o que mais gostaram de fazer, o que menos gostaram e o que acharam mais difícil de fazer. Desta forma, iremos refletir em conjunto e todos poderão dar o seu contributo. Para ser mais fácil de avaliar, irei gravar este momento para refletir melhor em casa e acrescentar alguma coisa que me tenha esquecido ou não ouvido.

Anexo G – Exemplo da avaliação em Jardim de Infância II

Atividade: confeção de um bolo de iogurte

Data: 25 de novembro de 2021

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de implicação						Comentários
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?	
Nomes *													
1.MD					x						x		Mostrou cuidado ao manusear os ingredientes e concentrada no modo de preparo do bolo.
2.MM					x						x		Pediu para segurar na batedeira para bater as claras em castelo e enquanto ia dizendo o passo a passo da receita, olhou para o cartaz para confirmar o que eu estava a dizer.
3.MF					x					x			Mostrou-se sorridente e pediu para colocar o iogurte no bolo.
4.C					x						x		Soube identificar a balança e a sua função. O que demonstra que já teve contacto com este instrumento.
5.K					x						x		Mostrou-se atenta ao observar as crianças a participar e quis aprender a pesar os ingredientes.
6.CB					x						x		Pediu para se juntar à Kerticia para aprender a pesar os ingredientes.
7.LC					x						x		Mostrou-se atenta e disse que queria fazer um bolo em casa.
8.MB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Faltou.
9.MG					x						x		Soube identificar os principais ingredientes de um bolo (farinha, açúcar, ovos e fermento)
10.D					x					x			Conversou com o Salvador e o Lourenço enquanto explicava o modo de preparo, e uma das crianças que estava ao pé de si mandou-o estar em silêncio pois não estava a conseguir ouvir. Não quis participar no modo de preparo, apenas quis levar o bolo para o forno.
11.S					x					x			Não quis participar e distraiu-se algumas vezes a conversar com outras crianças sobre desenhos animados.
12.SM	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Faltou.

13.P						x							x	Ficou atento à minha explicação, corrigiu algumas crianças que entornaram um pouco da massa do bolo e, ainda, quis participar em diversos passos do modo de preparo.
14.L						x							x	Não quis participar e distraiu-se algumas vezes a conversar com outras crianças sobre desenhos animados.
15.V						x							x	Esteve sorridente ao ver os outros participar, e quis partir os ovos quando pedi voluntários. Mas disse que não gostou muito de fazer o bolo.
16.F	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Faltou.
17.N						x							x	Pedi para participar em várias etapas da preparação do bolo e disse que ia fazer um bolo com o pai.
18.A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Faltou.

* Colorir ou assinalar os nomes das crianças, na coluna da esquerda, de acordo com o código seguinte:

- **Vermelho:** assinala as crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos);
- **Laranja:** assinala as crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas;
- **Verde:** assinala as crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no jardim de infância (níveis altos).

Reflexão:

Quando terminei de fazer a mantinha, disse que ia contar uma história muito divertida. Mas que tinham que estar com muita atenção para tentarem descobrir o que é que iam fazer a seguir. Começaram logo a ficar agitados e a perguntar o que é que iam fazer depois. Respondi que tinham que esperar e estar muito atentos à história. Durante a história, mostraram-se atentos e concentrados e consegui ouvir alguns sussurros a dizer que iam fazer um bolo. Ainda, durante os momentos mais divertidos da história, as crianças riram-se e mostravam-se curiosas questionando, sempre que havia algum momento de suspense, “E depois?”.

Quando terminei a história, conversei sobre a mesma e fiz algumas perguntas, como por exemplo, “Já fizeram algum bolo?”, “Era de que sabor?”, “O que acham que é preciso, para fazer um bolo?”, “Sabem o que é uma receita?” e “O que acham de fazermos todos um bolo, seguindo uma receita?”. Quando fiz a última pergunta, ficaram bastante contentes e os “sins” ecoaram pela sala. Falei também da importância de deixarmos tudo limpo e arrumado para não ficar como a história que tinham acabado de ouvir. Rapidamente, as crianças identificaram alguma situação que já tinham experienciado com os avós ou com os pais, no momento da preparação de alguma comida.

Posteriormente, com recurso a dois cartazes com imagens, feitos previamente por mim, analisámos a lista de ingredientes necessária para fazer

um bolo de iogurte e, também, que utensílios é que precisávamos. As crianças corresponderam de forma bastante positiva pois, souberam dizer maior parte dos ingredientes do bolo. Perguntaram constantemente “quando é que começamos?” Assim que separámos em conjunto os utensílios e os ingredientes para o bolo, “colocámos as mãos na massa”.

Ao longo do processo, todos tiveram oportunidade de participar, pesando os ingredientes secos e medindo os ingredientes líquidos. Também compreenderam que a farinha e o açúcar se pesaram numa balança e que a unidade de medida são as gramas e que o óleo medimos com a ajuda de um copo medidor, sendo neste caso, a unidade de medida os mL. Constatei que as crianças perceberam pois, ia sempre questionando qual era o passo seguinte e olhavam para a receita para verem qual era o passo seguinte. Como a preparação da receita estava com imagens, as crianças conseguiram facilmente identificar quais eram os passos seguintes e concretizá-los. Também, quando peguei na farinha e no açúcar, as crianças disseram “isso é na balança primeiro” e eu referi “boa! É isso mesmo, temos que pesar na balança primeiro!”. Assim as crianças foram-se apropriando dos termos corretos.

No final, perguntei se tinham gostado e voltei a rever alguns conceitos com o grupo, que respondeu corretamente às questões que coloquei.

No geral, penso que foi uma atividade bem conseguida e onde as crianças aprenderam novos conceitos de uma forma lúdica. Pela expressão facial e corporal, durante toda a atividade, mostraram-se curiosos, atentos e também felizes por poderem participar numa atividade em que o resultado dependesse do seu empenho e concentração.

Anexo H – Grelha orientadora de entrevista

Questões Orientadoras:	Perguntas:	Autor
<p>Quais são as concepções dos/as educadores/as acerca do seu papel para a promoção para a LI?</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?	<p>Mata (2008) afirma que, “o/a educador/a deve aproveitar o interesse das crianças e proporcionar-lhes momentos lúdicos 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.52).</p> <p>Mateus et al. esclarecem que, enquanto o educador conta histórias às crianças, este está ao mesmo tempo a possibilitar uma série de oportunidades na sala de atividades, tais como, educar, instruir, possibilitar o desenvolvimento da</p>

		<p>inteligência e sensibilidade, para além das crianças se divertirem com este momento (p.54).</p>
<p>Que materiais é que os/as educadores/as utilizam na promoção da LI?</p>	<p>3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?</p>	<p>Sim-Sim (2002) defende que, se a criança tiver acesso a recursos diversificados, será confrontada com a curiosidade de os explorar, uma vez que, como também salvaguarda a autora, “a atração chega-nos pelo conhecimento e o conhecimento, nesta idade, passa preferencialmente pelo que se manipula. Existe assim uma curiosidade natural da criança em explorar os diversos recursos e, se os mesmos forem significativos para ela, surgirão oportunidades de enriquecimento individual e aprendizagens que mais tarde se irá recordar (p.54).</p>

Com que objetivo(s) é que promove a LI?

4. O que é que difere consoante o objetivo que pretende? A sua prática e/ou os materiais?
5. Por que é que promove a LI com o grupo?
6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?
7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?

Castro (2017), afirma que ouvir histórias é um momento que desperta o interesse das crianças, independentemente da idade. O educador pode lançar mão de diversos recursos, entre eles, as histórias infantis, sendo que a sua narração deve fazer parte da rotina das crianças no Jardim de Infância, visto que possuem variadas funções, fins e temas (p.54).

Souza & Bernardino (2011), afirmam que as narrativas incentivam o prazer pela leitura, trabalham o senso crítico, as brincadeiras de faz-de-conta, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, proporcionando o envolvimento social e afetivo, e exploram a cultura e diversidade (p.50).

Segundo Silva et al. (2016), a leitura também permite que a criança desenvolva a consciência sintática onde se apropria

corretamente da forma como as frases são construídas, permitindo que as mesmas adquiram essas mesmas formas construindo corretamente as frases. Assim, para tirar partido do caráter lúdico das histórias, na creche e no pré-escolar, é importante trabalhar as rimas, os trava-línguas, as cantilenas, etc. que evidenciem os sons da língua materna, ajudando, assim, a criança a familiarizar-se com a estrutura e o vocabulário do português (p.50)

Balça e Leal (2014) afirmam que o educador deve, não só, sensibilizar o prazer da leitura na criança, como também deve despertar a criança para a importância e funções da leitura, integrando todas as áreas de conteúdo de forma articulada e lúdica, de modo a facilitar os comportamentos leitores (p.53)

Quais os principais benefícios, para as crianças, nos momentos em que a LI é utilizada?

8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?
9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?
10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado ou abordado pelas crianças? Como correu?

Ben Rejeb (1992) defende que, Literatura para a Infância nos primeiros anos da criança, é essencial para promover o seu desenvolvimento e aprendizagem, o que também se torna indispensável para a formação da sua personalidade, pois permite descarregar fantasias, modular angústias, experimentar identificações. Cavalcanti (2005) completa esta ideia dizendo ainda que, a literatura para a infância permite vivenciar emoções, estabelecer relações entre experiências pessoais e as das personagens, criar um contexto protegido para lidar com conflitos, sentimentos, emoções, ou seja, construir uma identidade (p.49).

Veloso (2001) afirma que, o momento da contação da história também permite que a criança e o adulto criem laços afetivos, pois favorece o contacto, a relação um com o outro e que convida a criança a estar

tranquila e confortável existindo uma troca de olhar entre o adulto e a criança (p.49).

Sequeira (2000), para além da criação de relações afetivas, a leitura de histórias e a exploração de livros têm outros benefícios no desenvolvimento das crianças, em que é, “conhecido o papel que a leitura desempenha no desenvolver e enriquecer da personalidade do indivíduo, promovendo a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspectivas porque se pode representar e analisar o real. Sabe-se também como todos estes aspetos são fulcrais na educação do jovem para uma sociedade em mudança” (p.49 e 50).

Outro benefício da promoção da LI é trazido por Silva et al. (2016), referindo que a leitura permite desenvolver a consciência linguística nomeadamente a consciência

fonológica, na medida em que se aprende a identificar e manipular elementos sonoros que integram as palavras. Os mesmos autores ainda afirmam que, a leitura também permite que a criança desenvolva a consciência sintática onde se apropria corretamente da forma como as frases são construídas, permitindo que as mesmas adquiram essas mesmas formas construindo corretamente as frases (p.50).

Anexo I – Guião de entrevista

Entrevista

A entrevista foi desenvolvida no âmbito da Unidade Curricular de Investigação na Prática de Ensino Supervisionado para a conclusão do mestrado em Educação Pré-escolar, na Escola Superior de Educação de Santarém. Destina-se a Educadores de Infância e tem como objetivo a recolha de informação sobre a intencionalidade pedagógica dos educadores na promoção da literatura para a infância.

Idade:

Anos de Serviço:

Formações em LI, ao longo do seu percurso académico e/ou profissional:

1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?
2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?
3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?
4. O que é que difere consoante o objetivo (pedagógico, lúdico, etc.) que pretende? A sua prática e/ou os materiais?
5. Por que é que promove a LI com o grupo?
6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?
7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?
8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?
9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?
10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado ou abordado pelas crianças? Como correu?

Anexo J – Transcrição das entrevistas

Educadora 1

Idade: 53

Anos de Serviço: 32

Formação em LI, ao longo do seu percurso académico e/ou profissional: Não frequentou nenhuma formação de longa duração. Relativamente a formações de curta duração, frequentou alguns seminários e workshops.

1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?

Às vezes não preparo. Muitas vezes, o que faço é levar as crianças à biblioteca, aqui da escola, e escolho um livro, normalmente das novidades, e leio logo na biblioteca. Muitas vezes, também preparo uma atividade a seguir à leitura. Por exemplo, li o livro “O Monstro as Cores”, depois recontaram a história, dizendo quais as emoções que estavam a sentir nesse dia. Depois desenharam o monstro à vista, pintaram aguarelas, recortaram e montaram um puzzle, por fim, trabalhámos a divisão silábica.

2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?

O meu papel é estimulá-los. Por exemplo, vamos aqui à biblioteca uma vez por semana e requisitam um livro para lerem com os pais ou com alguém da família. Também tento contar uma história todos os dias para estimular a parte da leitura.

3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?

O livro, o computador da sala também utilizo muito porque na pandemia tivemos de nos reinventar, o que não foi fácil porque nunca fui ligada ao computador e tive de aprender. Por isso utilizo muito o computador porque há muita coisa interessante. Há uma contadora de histórias da “Aqui há gato”, e eu, às vezes, quando estou muito cansada da minha voz, ponho no computador e quando eles veem já dizem “olha a tua amiga!” e respondem ao que a Sofia (contadora de histórias da loja “Aqui há gato”) lhes pergunta no vídeo. Recorro também ao flanelógrafo e a fantoches. Olha no ano passado, também, em parceria com outra educadora, fazíamos teatros com

personagens. Íamos para a biblioteca, quando não estava ninguém, escolhíamos uma história, vestíamos roupas, púnhamos cabeleiras e fazíamos um teatro para os miúdos verem.

4. O que é que difere consoante o objetivo (pedagógico, lúdico, etc.) que pretende? A sua prática e/ou os materiais?

Os materiais. E a prática, também, diferem as duas. Se queres uma coisa fazes com uma abordagem diferente, se queres outra, tens outro material.

5. Por que é que promove a LI com o grupo?

Porque é importante. Para já por terem o gosto pela leitura, Não é? Mais tarde. E também, para a aquisição, quando vão para o 1º Ciclo, da parte fonológica.

6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?

Pretende do que eu quero trabalhar, não é? Normalmente, acabamos por trabalhar as áreas todas. Porque eu faço sempre um desenho sobre a história, a parte fonológica, a parte matemática...é raro nós não trabalharmos tudo. Por isso, posso procurar o tema que andamos a trabalhar na sala, ou por exemplo, às vezes, tenho um (livro) que uma mãe me emprestou que se chama “A voz não é para gritar”, porque eles falam todos ao mesmo tempo.

7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?

Sim. Esse livro (“A voz não é para gritar”) e também “As mãos não são para bater”, porque também é importante para perceberem os comportamentos que não se devem ter.

8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?

Eu noto que eles gostam. É um tempo que estamos ali, em grupo. Apesar de há sempre alguns elementos que não estão habituados a estar tanto tempo sentados e que não estão muito habituados às histórias. Mas vejo muitos pais, sei porque os miúdos dizem, que não contam histórias. Também, no início do ano quando promovemos a nossa biblioteca aos pais, para eles (as crianças) levarem um livro para casa, na altura de assinar a autorização, há sempre um ou outro que diz “À, não vale a pena...”, e eu digo sempre “Pense lá, todos os meninos vão levar um livro para casa...”, só assim é

que os pais aceitam. Mas alguns, não tenho bem a certeza mas, não leem o livro. Porque, quando os miúdos vão buscar o livro à biblioteca, eles dizem sempre “A mãe (ou o pai ou a avó) não têm tempo. E portanto, eles gostam muito de ir à biblioteca, porque também é outro espaço. E gostam das vozes e das histórias. Também vamos a uma biblioteca fora da escola, que eles também gostam muito.

9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?

Eles mostram interesse, entusiasmo, eles gostam. Normalmente quando eu lanço uma atividade, lanço com uma história. Tento sempre que isso aconteça...nem sempre acontece não é? Às vezes não conseguimos. Mas para mim o ideal e o que faz mais sentido é nós partirmos sempre de uma história, porque com uma história tu podes trabalhar tudo.

10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado pelas crianças? Como correu?

Sim, às vezes nem é livros, é o computador. Sabes que eles fazem muitas perguntas e há coisas que eu nem sei explicar. E às vezes eu digo “Tenho que ir ver, porque não sei tudo, mas vou procurar!” e também, a vantagem de ter o computador na sala é que vou procurar logo e vemos. Também há livros que esclarecem muita coisa, por exemplo aqueles da sexualidade, ou aqueles quando a mãe está grávida, também recorro muito a esses livros. E eles ficam super entusiasmados porque gostam muito de ver as imagens.

Educadora 2

Idade: 59

Anos de Serviço: 38

Formação em LI, ao longo do seu percurso académico e/ou profissional: Teve durante a formação inicial e ao longo da carreira frequentou diversos cursos, nomeadamente, um curso com a Inês Sim-Sim sobre a consciência fonológica; como organizar uma biblioteca escolar; e a emergência da leitura e da escrita.

1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?

O grupo, tenho em conta as idades. Procuo que haja diferenciação pedagógica. A vantagem de ter grupos heterogéneos é essa, os mais pequenos fazem par com os mais velhos. Por exemplo, agora estivemos a fazer uma adivinha, os mais pequenos têm dificuldade e como estão organizados em pares com os mais velhos, estes ajudam. Faço muitos jogos entre pares, com um mais velho e outro mais pequeno, que proporciona o desenvolvimento.

2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?

É essencial, embora nós façamos um trabalho muito articulado com as famílias. Nós temos um projeto de leituras, o “Vai e Vem”. Em que os meninos têm um saquinho e todas as semanas vêm escolher um livro à biblioteca aqui da escola, há uma ficha de leitura e tentamos sempre dar feedback daquilo que se faz na sala para, depois, as famílias complementarem em casa. Insisto muito nas reuniões de pais, qualquer momento lúdico, qualquer viagem, podem fazer jogos, por exemplo, perguntarem por palavras que comecem por a, que terminem em -ão. Pronto, estímulo muito, com as famílias, esse trabalho complementar. Que ao fim ao cabo, nestas idades tem mesmo de ser assim.

3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?

Histórias, tanto em suporte livro como digital. Uso muito o reconto, que ajuda muito para eles estabelecerem as relações espaço-temporais e a sequencialidade certa. Uso muito a expressão dramática, fazemos todas as semanas teatros, dramatizações das histórias, fantoches. Porque é na concretização que eles conseguem interiorizar muito melhor do que se for só eu a falar. Eles precisam de aprender pela ação. Ah! Também muita literatura oral, lengalengas, histórias tradicionais, adivinhas, trava-línguas, provérbios...por exemplo, aproveito os momentos de transição, quando eles estão a ir à casa de banho, e vamos lendo tudo o que temos na parede. E essa oralidade, essa tradição oral é importantíssima para a emergência da leitura e da escrita.

4. O que é que difere consoante o objetivo (pedagógico, lúdico, etc.) que pretende? A sua prática e/ou os materiais?

Tem de se diversificar tudo. Mas pronto, às vezes são os materiais, até para tornar a atividade mais apelativa. Porque às vezes ler o livro, nem sempre é apelativo.

Então, tem de se utilizar a mímica, trazer alguns objetos para ajudar a interiorizar a história.

5. Por que é que promove a LI com o grupo?

Porque é essencial. Porque os pré-requisitos da leitura e da escrita são desenvolvidos desde bebê. As crianças quando ouvem música, quando ouvem a mãe a cantar, já estão a ser despertados para a emergência da leitura e da escrita. Vão no carro e veem cartazes e perguntam o que é que está ali escrito, eles próprios começam a globalizar e a dizer as palavras. Portanto a aprendizagem da leitura e da escrita, no pré-escolar, deve ser de forma espontânea e de acordo com as vivências e os interesses da criança no momento. Portanto qualquer situação, pode propiciar trabalharmos a emergência da leitura.

6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?

Quando planeio escolher um livro para contar, considero a temática que quero trabalhar, o autor, a ilustração, o texto e se o livro está integrado no plano nacional de leitura. Considero a possibilidade de a narrativa levar a criança para o mundo da fantasia e imaginação.

7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?

Sim. Por exemplo, eu tenho um menino hiperativo e, ainda esta semana, lemos um livro que se chama “Damião a Toupeira Furacão” e ele identificou-se logo. Quando eu contei a história, os outros não disseram que era ele, mas depois desmontámos a história e à medida que íamos falando, os outros iam dando apoio a dizer “estamos aqui para te ajudar!”. Portanto, as próprias histórias podem ser reguladoras de grupo e ajudar na autorregulação.

8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?

Quando eu pego num livro, eles dizem logo “capa, contracapa e lombada” (risos). Depois digo o nome do autor, do ilustrador. Para eles perceberem que a leitura se faz da esquerda para a direita, do início para o fim. Toda essa sequencialidade é importante depois para o 1º ciclo. Então, é muito importante eles verem o que nós estamos a ler, por isso eu aponto com o dedo o que estou a ler, para eles perceberem.

9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?

Eles ficam sempre muito curiosos, com muito interesse. Esta semana, contei uma adivinha. Então, eles mostram sempre muito interesse e entusiasmo. Era uma adivinha que terminava com o som -ão, portanto deu para trabalhar o ditongo, eu passei a adivinha para o computador e eles conseguiram identificar o ditongo -ão. Portanto, para eles é sempre um interesse muito grande.

10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado pelas crianças? Como correu?

Sim, por exemplo, agora temos um projeto com o 1º ciclo, sobre os animais e nós começámos em janeiro, eu contei-lhes a história “A Surpresa de Handa”, que se passa toda em África e com animais selvagens. Portanto, eles montaram a sequência da história e depois trabalha-se tudo. Trabalhou-se os animais, a sequência dos ordinais, e depois eu disse “secalhar era bom procurarmos mais coisas sobre estes animais, o que é que gostavam de aprender?”, e eles disseram “o que a girafa come, como é que é o pelo...”. Por isso fomos para a internet pesquisar. No final, fizemos um PowerPoint e apresentámos às outras salas. Todas as sextas-feiras às atividades inter-salas, em que nós partilhamos o que estamos a aprender na sala. Depois, este cruzamento de saberes e partilha do que cada um aprendeu, o enriquecimento é muito maior.

Educadora 3

Idade: 62

Anos de Serviço: 35

.Formação em LI, ao longo do seu percurso académico e/ou profissional: Não frequentou nenhuma formação.

1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?

Depende da atividade. Portanto pode ser uma história, pode ser uma poesia, pode ser uma adivinha, pode ser uma lengalenga. Pronto, o que eu faço normalmente é escolher de acordo com o tema que estamos a abordar. Imagine que nós estamos a

falar dos animais, as histórias vão no sentido desse tema, o mesmo em relação a poesias, lengalengas, trava-línguas, adivinhas...há uma série de atividades que eu preparo. E algumas das atividades, eu associo a outras áreas, por exemplo a música e através das propriedades do som, também trabalho com eles esse aspeto. A nível das histórias, o que eu faço é, normalmente eu faço a leitura, eles interpretam a história e depois fazemos jogos de consciência linguística ou de consciência fonológica.

2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?

Eu acho que é fundamental. Nós agora temos um projeto a nível de escola e do agrupamento, que é “a leitura vai e vem” em que há um empréstimo de livros. As crianças levam para casa, na quinta-feira, e na segunda-feira trazem. E temos uma espécie de uma ficha, onde os pais assinalam se gostaram ou se não gostaram, o tempo de leitura e conversamos aqui sobre o que as crianças acharam, é mais ou menos isso. Na minha sala, quase diariamente, nós fazemos uma atividade ligada ao domínio da linguagem e abordagem à escrita.

3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?

Pode ser, livros, fantoches, depois também temos os recursos tecnológicos e é mais ou menos isso.

4. O que é que difere consoante o objetivo (pedagógico, lúdico, etc.) que pretende? A sua prática e/ou os materiais?

Eu acho que uma coisa tem a ver com a outra. Não podemos estar a organizar uma atividade sem ter em conta os materiais, e por outro lado os próprios objetivos da própria atividade. Quando eu planifico uma atividade, eu tenho em conta as duas coisas e uma implica a outra. Portanto, estão articuladas porque tento fazer atividades lúdico-pedagógicas.

5. Por que é que promove a LI com o grupo?

Para já, porque é extremamente importante para as crianças porque quando eles fazem a transição para o 1º ciclo, há pré-requisitos essenciais no domínio da linguagem e abordagem à escrita que as crianças têm de ter adquirido. E por outro lado, a história é uma atividade que as crianças gostam muito e aprendem. A partir das histórias e das atividades no âmbito da literatura infantil, nós podemos abordar outras áreas de conteúdo de forma transversal, partindo da própria história.

6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?

Pronto, o que eu considero em primeiro lugar, é o tema que estamos a abordar. Posso, eventualmente, depois de fazer a planificação semanal com as crianças, escolher uma história em função do tema, ou dos interesses que as crianças manifestaram.

7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?

Também, porque é uma das atividades que desenvolve a capacidade de concentração e atenção. Por outro lado, aprendem a respeitar as regras da sala, por exemplo, falar um de cada vez, escutar o amigo, e não interromper enquanto o outro fala, estar com atenção.

8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?

Em primeiro lugar, é o desenvolvimento da linguagem. As crianças através da literatura infantil, e porque nós utilizamos a história para desenvolver atividades no âmbito da consciência linguística e da consciência fonológica, à partida, tem efeitos no desenvolvimento da linguagem das crianças. Por outro lado, também, desenvolvemos e trabalhamos a capacidade de atenção e concentração. Ou seja, há histórias que são mais curtas, outras que são mais longas e isso ajuda as crianças a manterem níveis diferentes de concentração, e isso também é importante.

9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?

Em princípio, quando eu proponho um tema, as crianças ficam curiosas. Mas eu logo que lanço um tema, faço uma pequena abordagem ao tema e dou pequenas sugestões de atividades. E depois os meninos também, consoante aquilo que nós dizemos, também eles próprios vão dando sugestões para o desenvolvimento de projetos e de atividades.

10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado pelas crianças? Como correu?

Às vezes até nem é propriamente um assunto questionado pelas próprias crianças. Os afetos e as emoções que nós trabalhamos com eles, e depois nós procuramos livros no âmbito desse tema e temos a oportunidade de trabalhar os afetos com as crianças. E, entretanto, depois há todo um desenvolver de atividades que passa também por artes visuais, pinturas, desenho, registos pictográficos e isso também permite o desenvolvimento da própria atividade. Também já aconteceu, ver as crianças a brincar e notar que estão a falar sobre algum assunto que achei importante falarmos em grande grupo, e escolhi uma história para começar uma conversa com eles. Às vezes também até nós vemos, no grupo, que há algumas dificuldades em controlar as emoções ou outros interesses que eles vão verbalizando, eu procuro encontrar os livros adequados para abordar esses mesmos assuntos e, também recorro a alguns livros para desconstruir algumas ideias que as crianças têm sobre algum assunto.

Educadora 4

Idade: 46

Anos de Serviço: 20

Formação em LI, ao longo do seu percurso académico e/ou profissional: Não frequentou nenhuma formação de longa duração. Relativamente a formações de curta duração, frequentou alguns seminários e workshops.

1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?

Primeiro tenho de ver se a história é adequada à idade deles. Depois ver se é de fácil compreensão, depois ver se o nível de compreensão do livro vai ao encontro do nível de compreensão do grupo.

2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?

O meu papel é extremamente importante. É dar a conhecer, às crianças, a importância do livro, por que é que nós lemos. Mostrar que o livro, apesar das histórias, transmite muito conhecimento. Acho que o nosso papel é fundamental.

3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?

Depende. Utilizo o livro, podemos utilizar também imagens e histórias em PowerPoint, imagens que nós criamos, fantoches e sombras chinesas.

4. O que é que difere consoante o objetivo (pedagógico, lúdico, etc.) que pretende? A sua prática e/ou os materiais?

A minha prática. Eu acho que é mais importante. Porque, apesar de às vezes, nós direcionarmos ou pensarmos uma coisa, no momento, se há uma criança ou situação que é de aproveitar, nós improvisamos e aproveitamos a situação e não nos cingimos àquilo que nós planeámos. Às vezes, as coisas mudam e há coisas interessantes que eles próprios dizem e nós, por aí, até conseguimos explorar e eles acabam por perceber melhor e gostar mais.

5. Por que é que promove a LI com o grupo?

Porque acho que é fundamental para a leitura, para eles aprenderem os sons da fala. Porque se nós não ouvíssemos, também não conseguíamos falar. Também acho bastante importante fazermos a leitura através de um livro-álbum para eles perceberem que se pode fazer a leitura através de imagens e não só dos livros que têm letras. Portanto, eu acho que ler é essencial para eles aprenderem a falar e a comunicar.

6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?

Primeiro considero os temas que estamos a trabalhar na sala. Quando não temos livros direcionados para aí, procuro outros livros a nível mais geral.

7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?

Por acaso nunca precisei. Nunca foi preciso até ao momento. Mas, por exemplo, depois de lermos um livro, há sempre o momento em que falamos sobre a história e que eu gosto que eles falem e que expliquem se gostaram da história ou não. Porque eu

gosto que eles percebam que nós quando dizemos que gostamos ou não gostamos temos de ter sempre um motivo. E eu acho que isto também é uma forma de eles explorarem os sentimentos e identificarem o que sentem.

8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?

A nível de fala. Porque ao contarmos histórias todos os dias, eles desenvolvem imenso a parte da fala, e também a criatividade e a imaginação.

9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?

Eles reagem à própria história e não ao tema. Mas normalmente, quando veem um livro novo, eles ficam muito entusiasmados, e começam logo a fazer perguntas.

10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado pelas crianças? Como correu?

Sobre algo questionado por eles, não. Mas já li livros sobre os comportamentos que observo neles, por exemplo o não gostar de partilhar, ou o aprender a ouvir que não, ou até sobre aprender a seguir as regras. E os livros ajudam muito nesse aspeto.

Educadora 5

Idade: 59

Anos de Serviço: 35

Formação em LI, ao longo do seu percurso académico e/ou profissional: Não frequentou nenhuma formação de longa duração. Relativamente a formações de curta duração, frequentou alguns seminários e workshops.

1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?

A forma de captar a atenção e uma história que seja adequada à idade deles. E por norma, adequada à temática que estamos a trabalhar.

2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?

É um papel primordial. Eles através do livro, desenvolve-se várias vertentes da criança, desde a capacidade de imaginação, desenvolvimento da linguagem e várias áreas que estão subjacentes a contar uma história.

3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?

O livro e o computador. Às vezes, partir de qualquer temática que eles falem para inventar uma história. Tudo isso serve para eles.

4. O que é que difere consoante o objetivo (pedagógico, lúdico, etc.) que pretende? A sua prática e/ou os materiais?

Depende. Depende do objetivo que nós estamos a tratar. Ainda na semana passada, estivemos a tratar a história do “Capuchinho Vermelho”, porque eles estavam a ver um vídeo no computador e escolheram aquela história. Então, a partir da história foram trabalhar outros aspetos, desde a matemática, a linguagem. Portanto, serviu a história, mas também outros materiais que se aprendeu com a história.

5. Por que é que promove a LI com o grupo?

Isso é todos os dias. Precisamente porque eles desenvolvem várias áreas da idade deles, o que é primordial. Desenvolvem a imaginação, a linguagem. Desde histórias a lengalengas, isso é muito trabalhado comigo.

6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?

Desde a imagem, o texto não ser demasiado longo porque depois eles, a meio, dispersam-se muito. Como a maior parte do grupo deste ano tem 5 anos, também já aconteceu dizer “olhem vamos ler só metade da história e depois, na parte da tarde, lemos o resto”. Eu digo o número da página em que ficamos e eles fixam a página. Mas a imagem, eles gostam muito e ajuda a prender mais a atenção.

Se escolher algum recurso no computador, tento ter muita atenção porque há muitas histórias em brasileiro, mas é muito difícil encontrar histórias só em português de Portugal. E eles já estão tão habituados, que eu a primeira vez disse, “olhem, eu queria trabalhar determinada história, mas só encontrei em brasileiro”, e eles disseram logo “Ah! Mas nós sabemos, nós sabemos!”. Portanto, eles estão habituados, aliás eles têm

termos mesmo em brasileiro. Portanto, ouvir histórias em brasileiro, já não choca. Mas eu tento sempre que seja em português.

7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?

Ah sim. Muitas vezes, em momentos de mais agitação, se eu disser que vamos ouvir uma história, eles ficam mais calmos. E uma das funções é essa, porque a história acaba por acalmá-los e prender a atenção e estarem concentrados. A leitura de uma história é mesmo para eles estarem ali. Aliás se alguém estiver a falar, eles queixam-se logo que não estão a ouvir.

8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?

Uma é estarem com atenção e concentração. E há palavras novas que eles memorizam e estão com atenção.

9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?

A curiosidade, eles ficam muito curiosos enquanto estão a ouvir porque é uma coisa nova e prende-lhes a atenção.

10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado pelas crianças? Como correu?

Corre bem. Aconteceu agora, quando começaram a cair os dentes a algumas crianças, eu conto uma história sobre isso. Também já aconteceu, algum vir com óculos e eu conto, também, uma história sobre isso. Conto porque se nós estivermos a falar sobre o assunto, eles não estão com tanta atenção como se eu contar uma história. Por exemplo, o brincar e o arrumar, há histórias sobre isso, e quando eles ouvem, a informação fica mais presente do que se for apenas uma conversa.

Educadora 6

Idade: 58

Anos de Serviço: 34

Formação em LI, ao longo do seu percurso académico e/ou profissional: Ao longo do percurso académico, teve algumas cadeiras relacionadas à Literatura para a Infância. Relativamente a formações ao longo do seu percurso profissional, frequentou algumas formações de curta duração e alguns seminários e workshops.

1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?

Olha, eu todos os dias inicio o dia com uma história, faz parte da rotina da sala. Normalmente, faço uma escolha de livros para a semana toda, com ideia nos temas vou trabalhar. Por exemplo, agora estou a trabalhar a Primavera, e tento incidir sobre a árvore (o que é que as árvores nos dão, como é que é o crescimento das árvores, etc.), então vou buscar livros com histórias à base disso. Por vezes, eu tenho uma coisa na ideia, e os miúdos espontaneamente sugerem outras ideias, por isso agarro nas ideias deles e deixo a minha ideia para mais tarde. E depois faço sempre este trabalho. Tudo o que eu faço começa por uma história.

2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?

Acho que é muito importante e cada vez mais importante, por cada vez mais os livros para trás. Eu tenho algumas crianças que os pais têm o cuidado de ler uma história antes de dormir, mas em 25 apenas 5 ou 6 fazem isso. Portanto eu, aqui, tento incentivar ao máximo a exploração dos livros e das histórias. A escola, neste momento, é um dos principais motivadores para a leitura, manuseamento e exploração dos livros.

Para criar uma relação com eles, enquanto conto a história, tento sempre contar de maneira a envolvê-los. Porque eles, cada vez mais, têm um nível de concentração mais curto. E se eu não me tornar apelativa, e não consigo envolvê-los na história, muitos aquilo vai passar ao lado. Por isso, a forma como se conta a história é muito importante.

3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?

Essencialmente livros. E por exemplo, inventamos histórias através de desenhos.

4. O que é que difere consoante o objetivo (pedagógico, lúdico, etc.) que pretende? A sua prática e/ou os materiais?

As duas são importantes. Porque se tu não tiveres bons livros, por muita prática que tu tenhas, aquilo não vai sair grande coisa. Para já, se o livro não for bom, eu não o trago. Mas imagina que, por algum motivo, eu trago o livro porque vai ao encontro de algumas coisas que eu quero abordar, mas a história não é a melhor. O que eu faço é ler o livro antes e acrescentar coisas à história, inventadas por mim. Por isso a prática é importante, mas o livro convém que também seja atrativo e tenha boas ilustrações.

5. Por que é que promove a LI com o grupo?

Porque incentiva a criatividade, ajuda-os a pensar e a organizar o discurso, a falar corretamente, enriquece o vocabulário. E o gostar de ler é extremamente importante para a vida futura deles. Mesmo quando toda a gente diz que qualquer dia temos só computadores na escola, eu continuo a achar que os livros e a leitura são essenciais. É bom eles chegarem a casa e pegarem num livrinho e estarem ali a ver, para não ser só o computador e o tablet.

Eu acho que a leitura é a base de muita coisa. Trabalhas noções de matemática, trabalhas noções da vivência, da realidade, a imaginação, o equilíbrio emocional (porque eles ouvem e identificam o que se está a passar consigo).

6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?

O tema que estou a trabalhar e o objetivo para aquele dia ou para aquela semana.

7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?

Sim, por exemplo, este ano tive 20 crianças novas. Ou seja, eles não me conheciam a mim, nem à auxiliar e nós não os conhecíamos. Portanto eu fui buscar o tipo de leitura que fomente a partilha, a amizade, os valores a ter em grupo.

Como eu tenho o cuidado de fazer uma breve análise da história, em que todos falamos um pouco, também é bom para trabalhar algumas situações de conflitos entre eles.

Também é bom para os acalmar. Porque quando eles chegam de manhã, trazem um brinquedo de casa e deixo-os brincar, depois o responsável do dia recolhe os

brinquedos. A seguir, vestem as batas e sentam-se no tapete para contar a história. Portanto é o momento de acalmar e estabilizar.

8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?

Eles ficam mais calmos e concentrados. Desenvolvem a linguagem, a imaginação e a criatividade.

9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?

Entusiasmados. Normalmente eu antecipo-me. No início da semana digo que vamos falar sobre determinado assunto e pergunto o que é que eles acham. Eu gosto muito que eles sejam participativos na escolha das atividades e do que vamos trabalhar. Por isso eu antecipo e apareço com o livro. Por exemplo, na primavera, eu posso estar a pensar começar pela água e eles começam a falar das flores, eu tento ir atrás dos interesses deles.

10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado pelas crianças? Como correu?

Sim, já tem acontecido. Olha, por exemplo, estamos a observar o tempo ou as árvores e o seu crescimento, e eles começam logo a fazer perguntas. Eu aquilo que sei, respondo. Quando não sei, fica prometido para o dia seguinte vermos isso. Entretanto, eu vou à biblioteca, e procuro livros relacionados com as dúvidas deles. Se não encontrar nada, recorro à internet.

Também, por exemplo, uma criança que os pais se separaram (há imensas histórias sobre esse tema), provavelmente tu estás a contar a história e a criança está a visualizar o que se está a passar com ela e está a tomar atenção ao que é que a manina da história fez. E eu ainda tenho o cuidado de ir falar com essa criança porque aquele momento teve por objetivo aquela criança. Pronto, a história dá-nos para chegar a muitos sítios.

Também há uma criança que tem acordado à noite a dizer que tem pesadelos. Os pais contaram-me e eu tenho procurado alguns livros sobre os medos e conto para depois discutirmos todos, o que tem ajudado para ele perceber que todos temos medo de alguma coisa.

Educadora 7

Idade: 63

Anos de Serviço: 38

Formação em LI, ao longo do seu percurso académico e/ou profissional: Não frequentou nenhuma formação.

1. Que aspetos é que tem em conta quando prepara os momentos de promoção para a LI?

As histórias têm a ver de acordo com o tema que estou a trabalhar e, também, com a mensagem que se quer transmitir. O tipo de história, se está adequada à idade ou não. E, também, a ilustração.

2. Qual é o seu papel enquanto promotor da LI?

Eu acho que é um papel importante. Porque é uma maneira de os estimular a leitura e o gosto pela leitura. Porque atualmente é tudo por tablet, computadores e telemóveis e eles também têm de saber o que é um livro (a capa, contracapa, quem escreve, quem ilustra). Por isso, eu acho que tenho um papel fundamental para fomentar esse estímulo.

3. Que materiais é que utiliza para fazer a abordagem à LI?

O livro e o computador para, por vezes, para fazer a exploração da história. Mas prefiro utilizar apenas o livro.

4. O que é que difere consoante o objetivo (pedagógico, lúdico, etc.) que pretende? A sua prática e/ou os materiais?

Os dois. Às vezes, tento sair da rotina para captar a atenção deles, também vou variando as atividades.

5. Por que é que promove a LI com o grupo?

Para que se habituem a ler, para que saibam manusear um livro e percebam a importância que o livro tem. Para desenvolver a fala e a escrita também.

6. O que considera quando planeia escolher um livro para contar?

O que é a história em si nos diz, se se adequa àquilo que eu pretendo, ao tema que estou a trabalhar na altura e, às vezes, também posso contar uma história sem ter a ver com o tema explorado, mas tem a ver com alguma situação que possa ter acontecido.

7. Alguma vez utilizou a LI como estratégia para a gestão do grupo?

Uso para os acalmar. Geralmente gosto de contar histórias de manhã, mas às vezes vêm tão excitados do recreio, que a história os ajuda a acalmarem-se.

8. Quais são os principais benefícios, que observa nas crianças, quando promove a LI?

Para além de desenvolver a imaginação, desenvolve também a atenção, a concentração. Adquirem também novos conhecimentos através das histórias, e enriquecem o vocabulário.

9. Tendo em conta a sua prática, quando introduz uma nova temática, através da leitura de um livro, que comportamentos é que observa nas crianças?

Depende. Às vezes a história pode não lhes interessar muito. Eu tenho de tentar dar a volta, para que a história se torne mais apelativa. Também depende dos grupos e das idades dos grupos, mas por norma, ficam curiosos.

10. Já recorreu a algum livro para abordar algum assunto questionado pelas crianças? Como correu?

Às vezes, já tem acontecido eu ver algum comportamento ou ouvir alguma conversa entre eles e ir buscar um livro para depois falarmos todos sobre isso. Também, por exemplo, no Dia Internacional das Pessoas com Deficiência, já tenho usado livros para eles começarem a perceber que há pessoas diferentes, mas são pessoas como nós. Tento usar livros nesse sentido, também. Também já contei uma história sobre uma menina com trissomia 21, que foi a mãe de uma menina da sala que me ofereceu, e eles estavam muito atentos ao livro e às imagens em si.

Anexo K – Guião de análise de conteúdo das entrevistas realizadas

Dimensão	Unidades de Registo	Unidades de Contexto	Contabilizar
<p>Quais são as concepções dos/as educadores/as acerca do seu papel para a promoção da LI?</p>	<p>Faixa etária das crianças</p>	<p>“(…) tenho em conta as idades” Ed2 “(…) tenho de ver se a história é adequada à idade deles.” Ed4 “(…) “uma história que seja adequada à idade deles.” Ed5 “O tipo de história, se está adequada à idade ou não.” Ed7</p>	<p>4</p>
	<p>Trabalhar temas/temáticas</p>	<p>“(…) o que eu faço normalmente é escolher de acordo com o tema que estamos a abordar.” Ed3 “(…) por norma, adequada à temática que estamos a trabalhar.” Ed5 “(…) uma escolha de livros para a semana toda, com ideia nos temas que vou trabalhar.” Ed6 “As histórias têm a ver de acordo com o tema que estou a trabalhar.” Ed7</p>	<p>4</p>

	Dinamizar atividades	<p>“(…) preparo uma atividade a seguir à leitura.” Ed1</p> <p>“Faço muitos jogos entre pares” Ed2</p> <p>“(…) há uma série de atividades que eu preparo.” Ed3</p>	3
	Promover a leitura	<p>“(…) para estimular a parte da leitura.” Ed1</p> <p>“(…) principais motivadores para a leitura” Ed6</p> <p>“(…) estimular a leitura e o gosto pela leitura.” Ed7</p>	3
	Promoção do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<p>“(…) normalmente eu faço a leitura, eles interpretam a história e depois fazemos jogos de consciência linguística ou de consciência fonológica.” Ed3</p> <p>“(…) desenvolve-se várias vertentes da criança, (...) desenvolvimento da linguagem e várias áreas que estão subjacentes a contar uma história.” Ed5</p> <p>“Na minha sala, quase diariamente, nós fazemos uma atividade ligada ao domínio da linguagem e abordagem à escrita.” Ed3</p>	4

	<p>Fortalecer relações</p>	<p>“(…) têm de saber o que é um livro (a capa, contracapa, quem escreve, quem ilustra).” Ed7</p> <p>“(…) vamos aqui à biblioteca uma vez por semana e requisitam um livro para lerem com os pais ou com alguém da família” Ed1</p> <p>“(…) nós fazemos um trabalho muito articulado com as famílias.” Ed2</p> <p>“(…) uma ficha, onde os pais assinalam se gostaram ou se não gostaram, o tempo de leitura e conversamos aqui sobre o que as crianças acharam” Ed3</p> <p>“Para criar uma relação com eles, enquanto conto a história, tento sempre contar de maneira a envolvê-los.” Ed6</p> <p>“(…) estímulo muito, com as famílias, esse trabalho complementar.” Ed2</p>	<p>5</p>
	<p>Exploração</p>	<p>“(…) tento incentivar ao máximo a exploração dos livros e das histórias.” Ed6</p> <p>(…) “principais motivadores para (...) manuseamento e</p>	<p>2</p>

	Fundamental	<p>exploração dos livros.” Ed6</p> <p>“É essencial” Ed2 “Eu acho que é fundamental.” Ed3 “O meu papel é extremamente importante.” Ed4 “Acho que o nosso papel é fundamental.” Ed4 “É um papel primordial.” Ed5 “Acho que é muito importante” Ed6 “Eu acho que é um papel importante.” Ed7 “Por isso, eu acho que tenho um papel fundamental” Ed7</p>	8
	Imaginação	<p>“Eles através do livro, desenvolve-se várias vertentes da criança, desde a capacidade de imaginação” Ed5</p>	1
Que materiais é que os/as educadores/as utilizam na promoção da LI?	Livro	<p>“O livro” Ed1 “Histórias, tanto em suporte livro” Ed2 “Pode ser, livros” Ed3 “Utilizo o livro” Ed4 “O livro” Ed5 “Essencialmente livros.” Ed6 “O livro” Ed7 “Mas prefiro utilizar apenas o livro.” Ed7</p>	8

	Recursos tecnológicos	<p>“(…) o computador da sala também utilizo muito” Ed1</p> <p>“(…) utilizo muito o computador” Ed1</p> <p>“(…) quando estou muito cansada da minha voz, ponho no computador” Ed1</p> <p>“(…) lhes pergunta no vídeo” Ed1</p> <p>“(…) tanto em suporte livro como digital” Ed2</p> <p>“(…) temos os recursos tecnológicos” Ed3</p> <p>“(…) histórias em PowerPoint” Ed4</p> <p>“(…) o computador.” Ed5</p> <p>“(…) e o computador” Ed7</p>	9
	Flanelógrafo	<p>“Recorro também ao flanelógrafo” Ed1</p>	1
	Fantoches	<p>“(…) e a fantoches” Ed1</p> <p>“(…) fantoches.” Ed2</p> <p>“(…) fantoches” Ed3</p> <p>“Utilizo (…) fantoches” Ed4</p>	4
	Jogos de tradição oral	<p>“E essa oralidade, essa tradição oral é importantíssima para a emergência da leitura e da escrita.” Ed2</p> <p>“Também muita literatura oral, lengalengas, histórias</p>	2

		<p>tradicionais, adivinhas, trava-línguas, provérbios...” Ed2</p> <p>“Utilizo (...) sombras chinesas” Ed4</p>	
	Sombras chinesas		1
	Imagens ou desenhos	<p>“(...) aproveito os momentos de transição, quando eles estão a ir à casa de banho, e vamos lendo tudo o que temos na parede.” Ed2</p> <p>“Utilizo o livro, podemos utilizar também imagens” Ed4</p> <p>“(...) inventamos histórias através de desenhos.” Ed6</p>	3
	Materiais do quotidiano	<p>“(...) escolhíamos uma história, vestíamos roupas, púnhamos cabeleiras” Ed1</p>	1
Com que objetivo(s) é que promove a LI?	Promoção do domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita	<p>“E também, para a aquisição, quando vão para o 1º Ciclo, da parte fonológica.” Ed1</p> <p>“Portanto a aprendizagem da leitura e da escrita, no pré-escolar, deve ser de forma espontânea e de acordo com as vivências e os interesses da criança no</p>	8

		<p>momento.” Ed2</p> <p>“(…) há pré-requisitos essenciais no domínio da linguagem e abordagem à escrita que as crianças têm que ter adquirido” Ed3</p> <p>“(…) para eles aprenderem os sons da fala.” Ed4</p> <p>“(…) que ler é essencial para eles aprenderem a falar e a comunicar.” Ed4</p> <p>“Desenvolvem (...), a linguagem. Desde histórias a lengalengas, isso é muito trabalhado comigo.” Ed5</p> <p>“(…) ajuda-os a pensar e a organizar o discurso, a falar corretamente, enriquece o vocabulário.” Ed6</p> <p>“Para desenvolver a fala e a escrita também.” Ed7</p>	
	Incentivar o prazer pela leitura	<p>“Para já por terem o gosto pela leitura” Ed1</p> <p>“(…) é uma atividade que as crianças gostam muito e aprendem” Ed3</p> <p>“E o gostar de ler é extremamente importante para a vida futura deles.” Ed6</p>	3
	Interdisciplinaridade	<p>“A partir das histórias e das atividades no</p>	3

	<p style="text-align: center;">Envolvimento Social e afetivo</p>	<p>âmbito da literatura infantil, nós podemos abordar outras áreas de conteúdo de forma transversal, partindo da própria história.” Ed3</p> <p>“Eu acho que a leitura é a base de muita coisa. Trabalhas noções de matemática, trabalhas noções da vivência, da realidade” Ed6</p> <p>“Normalmente, acabamos por trabalhar as áreas todas.” Ed1</p> <p>“Trabalhas (...) o equilíbrio emocional (porque eles ouvem e identificam o que se está a passar consigo).” Ed6</p> <p>“Esse livro (“A voz não é para gritar”) e também “As mãos não são para bater”, porque também é importante para perceberem os comportamentos que não se devem ter.” Ed1</p> <p>“(...) as próprias histórias podem ser reguladoras de grupo e ajudar na autorregulação.” Ed2</p> <p>“(...) aprendem a respeitar as regras da sala, por exemplo, falar um de cada vez, escutar o amigo, e não interromper enquanto o outro fala” Ed3</p>	<p style="text-align: center;">6</p>
--	--	---	--------------------------------------

		<p>“(…) também é uma forma de eles explorarem os sentimentos e identificarem o que sentem.” Ed4</p> <p>“Sim, por exemplo este ano tive 20 crianças novas. Ou seja, eles não me conheciam a mim, nem à auxiliar e nós não os conhecíamos a eles. Portanto, eu fui buscar o tipo de leitura que fomenta a partilha, a amizade, os valores a ter em grupo.” Ed6</p>	
	Desenvolvimento da imaginação e da criatividade	<p>“Desenvolvem a imaginação” Ed5</p> <p>“Porque incentiva a criatividade” Ed6</p> <p>“Trabalhas (...) a imaginação” Ed6</p> <p>“Considero a possibilidade de a narrativa levar a criança para o mundo da fantasia e imaginação.” Ed2</p>	4
	Abordar temáticas	<p>“Por isso, posso procurar o tema que andamos a trabalhar na sala” Ed1</p> <p>“considero a temática que quero trabalhar” Ed2</p> <p>“o que eu considero em primeiro lugar, é o tema</p>	6

	<p>Mensagem que a história transmite</p>	<p>que estamos a abordar.” Ed3 “Primeiro considero os temas que estamos a trabalhar na sala” Ed4 “O tema que estou a trabalhar” Ed6 “(…) tema que estou a trabalhar na altura” Ed7</p> <p>“(…) tenho um (livro) que uma mãe me emprestou que se chama “A voz não é para gritar”, porque eles falam todos ao mesmo tempo.” Ed1 “O que é a história em si nos diz” Ed7</p>	<p>2</p>
	<p>Interesse e necessidade das crianças</p>	<p>“(…) depois de fazer a planificação semanal com as crianças, escolher uma história em função do tema, ou dos interesses que as crianças manifestaram” Ed3 “(…) também posso contar uma história sem ter a ver com o tema explorado, mas tem a ver com alguma situação que possa ter acontecido.” Ed7</p>	<p>2</p>
	<p>Cumprir objetivos</p>	<p>“(…) e o objetivo para aquele dia ou para aquela semana” Ed6 “(…) se se adequa</p>	<p>2</p>

	<p>Critérios de seleção</p>	<p>àquilo que eu pretendo” Ed7</p> <p>“Quando planeio escolher um livro para contar, considero (...) o autor, a ilustração, o texto e se o livro está integrado no plano nacional de leitura.” Ed2</p> <p>“Desde a imagem, o texto não ser demasiado longo” Ed5</p> <p>“Se escolher algum recurso no computador, tento ter muita atenção porque há muitas histórias em brasileiro (...). Mas eu tento sempre que seja em português.” Ed5</p>	<p>3</p>
	<p>Gestão de grupo</p>	<p>“(...) é uma das atividades que desenvolve a capacidade de concentração e atenção.” Ed3</p> <p>“Muitas vezes, em momentos de mais agitação, se eu disser que vamos ouvir uma história, eles ficam mais calmos. E uma das funções é essa, porque a história acaba por acalmá-los e prender a atenção e estarem concentrados.” Ed5</p> <p>“(...) também é bom para trabalhar algumas situações de conflitos</p>	<p>5</p>

		<p>entre eles.” Ed6</p> <p>“(…) vestem as batas e sentam-se no tapete para contar a história. Portanto é o momento de acalmar e estabilizar.” Ed6</p> <p>“Geralmente gosto de contar histórias de manhã, mas às vezes vêm tão excitados do recreio, que a história os ajuda a acalmarem-se.” Ed7</p>	
<p>Quais os principais benefícios, para as crianças, nos momentos em que a LI é utilizada?</p>	<p>Momento prazeroso</p>	<p>“Eu noto que eles gostam.” Ed1</p> <p>“Eles mostram (...) entusiasmo, eles gostam” Ed1</p> <p>“Então, eles mostram sempre muito (...) entusiasmo.” Ed2</p> <p>“quando veem um livro novo eles ficam muito entusiasmados” Ed4</p> <p>“Entusiasmados.” Ed6</p>	<p>5</p>
	<p>Desenvolvimento da linguagem</p>	<p>“Em primeiro lugar, é o desenvolvimento da linguagem.” Ed3</p> <p>“Porque ao contarmos histórias todos os dias, eles desenvolvem imenso a parte da fala” Ed4</p> <p>“E há palavras novas que eles memorizam” Ed5</p> <p>“Desenvolvem a linguagem.” Ed6</p>	<p>4</p>

	<p>Promove a capacidade de atenção e concentração</p>	<p>“Por outro lado, também, desenvolvemos e trabalhamos a capacidade de atenção e concentração.” Ed3 “(…) estarem com atenção e concentração” Ed5 “Eles ficam mais calmos e concentrados.” Ed6</p>	<p>3</p>
	<p>Promove a imaginação e criatividade</p>	<p>“(…) eles desenvolvem (….) também a criatividade e a imaginação.” Ed4 “Desenvolvem (….) a imaginação e a criatividade.” Ed6</p>	<p>2</p>
	<p>Aprender coisas novas</p>	<p>“Adquirem também novos conhecimentos através das histórias” Ed7 “Adquirem também novos conhecimentos através das histórias” Ed7 “(…) eu contei-lhes a história “A Surpresa de Handa”, que se passa toda em África e com animais selvagens. Portanto, eles montaram a sequência da história e depois trabalha-se tudo. Trabalhou-se os animais, a sequência</p>	<p>3</p>

	<p>Despertar o interesse e a curiosidade</p>	<p>dos ordinais, e depois eu disse “secalhar era bom procurarmos mais coisas sobre estes animais, o que é que gostavam de aprender?”, e eles disseram “o que a girafa come, como é que é o pelo...”. Por isso fomos para a internet pesquisar.” Ed2</p> <p>“Eles mostram interesse” Ed1</p> <p>“Eles ficam sempre muito curiosos, com muito interesse.” Ed2</p> <p>“(…) as crianças ficam curiosas.” Ed3</p> <p>“Mas normalmente, quando veem um livro novo, eles (…) começam logo a fazer perguntas.” Ed4</p> <p>“A curiosidade, eles ficam muito curiosos enquanto estão a ouvir porque é uma coisa nova” Ed5</p> <p>“Também depende dos grupos e das idades dos grupos, mas por norma, ficam curiosos.” Ed7</p>	<p>6</p>
	<p>Esclarecimento de dúvidas/curiosidades</p>	<p>“Também há livros que esclarecem muita coisa, por exemplo aqueles da sexualidade, ou aqueles quando a mãe está grávida, também</p>	<p>3</p>

	<p>Fortalecer e/ou criar relações</p> <p>Autorregulação</p>	<p>recorro muito a esses livros. E eles ficam super entusiasmados porque gostam muito de ver as imagens.” Ed1</p> <p>“também recorro a alguns livros para desconstruir algumas ideias que as crianças têm sobre algum assunto.” Ed3</p> <p>“Olha, por exemplo, estamos a observar o tempo ou as árvores e o seu crescimento, e eles começam logo a fazer perguntas. (...) Entretanto, eu vou à biblioteca, e procuro livros relacionados com as dúvidas deles.” Ed6</p> <p>“No final, fizemos um PowerPoint e apresentámos às outras salas. Todas as sextas-feiras à atividades inter-salas, em que nós partilhamos o que estamos a aprender na sala. Depois, este cruzamento de saberes e partilha do que cada um aprendeu, o enriquecimento é muito maior.” Ed2</p> <p>“Às vezes também até nós vemos, no grupo, que há algumas dificuldades em controlar as emoções</p>	<p>1</p>
--	---	--	----------

		<p>ou outros interesses que eles vão verbalizando, eu procuro encontrar os livros adequados para abordar esses mesmos assuntos” Ed3</p> <p>“Mas já livros sobre os comportamentos que observo neles, por exemplo o não gostar de partilhar, ou o aprender a ouvir que não, ou até sobre aprender a seguir as regras. E os livros ajudam muito nesse aspeto.” Ed4</p> <p>“Aconteceu agora, quando começaram a cair os dentes a algumas crianças, eu conto uma história sobre isso. Também já aconteceu, algum vir com óculos e eu conto, também, uma história sobre isso.” Ed5</p> <p>“Também, por exemplo, uma criança que os pais se separaram (há imensas histórias sobre esse tema), provavelmente tu estás a contar a história e a criança está a visualizar o que se está a passar com ela e está a tomar atenção ao que é que a menina da história fez.” Ed6</p> <p>“Também há uma criança que tem acordado à noite a dizer</p>	6
--	--	---	---

		<p>que tem pesadelos. Os pais contaram-me e eu tenho procurado alguns livros sobre os medos e conto para depois discutirmos todos, o que tem ajudado para ele perceber que todos temos medo de alguma coisa.” Ed6</p> <p>“Às vezes, já tem acontecido eu ver algum comportamento ou ouvir alguma conversa entre eles e ir buscar um livro para depois falarmos todos sobre isso.” Ed7</p>	
--	--	---	--

Após a análise das entrevistas realizadas às sete educadoras, identifiquei as seguintes categorias:

- Em relação à dimensão sobre as conceções dos/as educadores/as acerca do seu papel para a promoção para a LI, cheguei às seguintes categorias:
 - **Considera o seu papel relevante – 8 vezes**
 - Fundamental – 8 vezes
 - **Dinamizar atividades pós-leitura – 11 vezes**
 - Dinamizar atividades – 3 vezes
 - Promoção do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 vezes
 - Trabalhar temas/ temáticas – 4 vezes
 - **Proporcionar-lhes momentos lúdicos agradáveis – 8 vezes**
 - Fortalecer relações – 5 vezes
 - Exploração – 2 vezes
 - Imaginação – 1 vez
- Em relação à dimensão sobre os materiais utilizados para a promoção para a LI, cheguei às seguintes categorias:

- **Recursos digitais – 9 vezes**
 - Recursos tecnológicos – 9 vezes
- **O próprio livro – 8 vezes**
 - Livro – 8 vezes
- **Materiais construídos pelo/a educador/a – 6 vezes**
 - Flanelógrafo – 1 vez
 - Fantoches – 4 vezes
 - Sombras chinesas – 1 vez
- **Materiais improvisados – 4 vezes**
 - Imagens ou desenhos – 3 vezes
 - Materiais do quotidiano – 1 vez
- Em relação à dimensão sobre as razões para promover a LI, cheguei às seguintes categorias:
 - **Integrar várias áreas de conteúdo de forma articulada e lúdica – 13 vezes**
 - Interdisciplinaridade – 3 vezes
 - Abordar temáticas – 6 vezes
 - Desenvolvimento da imaginação e criatividade – 4 vezes
 - **Colaborar na formação da personalidade da criança – 11 vezes**
 - Envolvimento social e afetivo – 6 vezes
 - Gestão de grupo – 5 vezes
 - **Promover o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita – 11 vezes**
 - Promoção do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita – 8 vezes
 - Incentivar o prazer pela leitura – 3 vezes
- Em relação à dimensão sobre os principais benefícios, para as crianças, nos momentos em que a LI é utilizada, cheguei às seguintes categorias:
 - **Enriquecimento da sua personalidade – 10 vezes**
 - Desperta o interesse a curiosidade – 6 vezes
 - Esclarecimento de dúvidas/curiosidades – 3 vezes

Fortalecer e/ou criar relações – 1 vez

○ **Experienciar um ambiente envolvente – 10 vezes**

Momento prazeroso – 5 vezes

Promove a capacidade de atenção e concentração – 3 vezes

Promove a imaginação e a criatividade – 2 vezes

○ **Estabelece relações entre experiências pessoais e as das personagens – 6 vezes**

Autorregulação – 6 vezes

○ **Desenvolvimento da consciência linguística – 4 vezes**

Desenvolvimento da linguagem – 4 vezes

○ **Aquisição de conhecimentos de forma lúdica – 3 vezes**

Aprender coisas novas – 3 vezes